UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DANIEL RIGHI

O Cine Educativo de João Penteado:
iniciativa pedagógica de um anarquista durante a Era Vargas.

São Paulo
2011

DANIEL RIGHI

O Cine Educativo de João Penteado:
iniciativa pedagógica de um anarquista durante a Era Vargas.

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação (versão corrigida).

Área de concentração: História da Educação e Historiografia.

Orientadora: Profª Drª Carmen Sylvia Vidigal Moraes

São Paulo

2011

Daniel Righi

O Cine Educativo de João Penteado: iniciativa pedagógica de um anarquista durante a Era Vargas.

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof (a) Dr (a) ____
Instituição______________________Assinatura____

Prof (a) Dr (a) ____
Instituição______________________Assinatura____

Prof (a) Dr (a) ____
Instituição______________________Assinatura____

AGRADECIMENTOS

À orientadora Carmen Sylvia Vidigal Moraes, pela paciência, pela confiança depositada, e pela forma humana como conduziu o processo que aqui culmina.

Às professoras Cecília Hanna Mate e Dóris Accioly e Silva, pela saudável convivência acadêmica, pelos conselhos e pelas conversas.

À professora Célia Giglio, pela atenção e pelas valiosas críticas.

Ao professor Eduardo Morettin, pela amabilidade em compartilhar seus conhecimentos.

Às professoras Maria Helena Capelato, Diana Gonçalves Vidal, Maurilane Biccas, e aos professores Marcos Silva e Elias Thomé Saliba, por ajudarem a assentar os primeiros tijolos desta casinha.

À Iomar Barbosa Zaia e os companheiros e companheiras do Centro de Memória da Educação, por ajudarem a limpar o terreno e juntar as ferramentas.

Ao Luís Alberto (CEDEM-UNESP), à Alessandra e ao Antonio Carlos (UEIM-UFSCar), e ao pessoal do AEL-UNICAMP, pela boa vontade com que ajudaram no garimpo.

Ao casal Marli e Álvaro Alfarano, pelo feliz encontro que gerou tantos frutos.

À Tatiana Calsavara, pelos vários e preciosos auxílios.

Ao povo que eternizou 2002: Ana Paula, Thais, Samira, Fabi, e nas terras de Aruanda, Maíra.

Aos colegas da escola punk, pelo aprendizado das máximas *do it yourself* e *anyone can do it.*

Aos amigos e amigas do Crusp, por terem feito da minha estadia na ilha uma outra universidade.

À equipe, alunos e alunas da EMEF Ernani Silva Bruno, pela compreensão e solidariedade.

Ao Thiago e ao André pela companhia, paciência e carinho, e à Angela, por tudo isso e mais a preciosa ajuda na reta final.

À Talitha Lessa, que viu mais em mim do que eu era capaz de ver.

Ao meu filho Vine, por compartilhar comigo sua adolescência e perdoar minhas ausências.

Ao meu pai Airton e minha mãe Rosária, por terem me proporcionado o estudo que não tiveram, mas, sobretudo, por me ensinarem coisas que não se aprende na escola.

Aos meus ancestrais, que me permitem ver no espelho alguém mais do que eu.

À força que não precisa de agradecimentos, mas que eu preciso agradecer.

É grande a responsabilidade de quem está prestes a dar ao mundo a primeira versão escrita de uma história que os próprios protagonistas não contaram em vida.

A boa consciência dos pesquisadores talvez seja mais um fator a impulsionar a busca de métodos científicos para o ofício de historiador. A fria e impassível ciência: só ela poderia assumir os riscos de tentar dizer quem foram os outros, pois só ela, na sua não-humanidade de idéia, poderia suportar tanta culpa em caso de equívoco.

Que João Penteado, na forma e no lugar em que estiver, possa regozijar-se com a exatidão e perdoar a imprecisão destas páginas.

RIGHI, Daniel. **O Cine Educativo de João Penteado: iniciativa pedagógica de um anarquista durante a Era Vargas.** 2011. 121 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

RESUMO

Esta pesquisa analisa a experiência do Cine Educativo (1932-1952) na Academia de Comércio Saldanha Marinho, localizada no bairro paulistano do Belenzinho e dirigida pelo educador anarquista João Penteado. O projeto da escola surgiu numa época de intensa discussão, nos meios educacionais e políticos, a respeito da função educativa e formativa do cinema; caracterizava-se por se distanciar, em vários aspectos, das orientações governamentais sobre o assunto, e de alguns consensos presentes nesse debate. As diferenças podem ser relacionadas ao passado da escola: fundada em 1912, com o nome de Escola Moderna nº1, inspirava-se na pedagogia racionalista de Francisco Ferrer e integrava as ações do movimento anarquista em São Paulo. Fechada em 1919 por ordem governamental, a instituição de ensino voltaria a funcionar em 1920, e se manteria ativa até 2002, sem expressar uma postura abertamente anarquista. O estudo das práticas escolares, contudo, revela a continuidade de alguns aspectos da proposta pedagógica libertária, em especial os que eram compatíveis com as idéias defendidas pelo movimento da Escola Nova. O Cine Educativo de João Penteado, ao integrar-se à cultura escolar da Academia Saldanha Marinho – herdeira da Escola Moderna nº1 - , permite conectar a experiência educacional anarquista no Brasil com a cultura cinematográfica, além de apresentar um contexto diferente de utilização do cinema na educação.

Palavras-chave: Cinema Educativo - Práticas Escolares - Educação Libertária - História da Educação.

RIGHI, Daniel. **The *Cine Educativo* of João Penteado: a pedagogical initiative of an anarchist during the Vargas Age.** 2011. 121 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ABSTRACT

This research examines the experience of *Cine Educativo* (1932-1952) at the Academy of Commerce Saldanha Marinho, located in São Paulo neighborhood of Belenzinho and directed by the anarchist educator João Penteado.The school project came at a time of intense discussion in the educational and political fields, about the educational and formational role of the cinema, characterized by distancing itself in several aspects from the government guidelines on the subject, and from some consensus present in this debateThe differences may be related to the past of the school: founded in 1912 under the name Modern School nº 1, inspired by the rationalist pedagogy of Francisco Ferrer and integrated actions of the anarchist movement in São Paulo. Closed in 1919 by government order, the educational institution would then run again in 1920, and would remain active until 2002, without expressing an openly anarchist position. The study of school practices, however, shows the continuity of some aspects of the pedagogical libertarian proposal, especially those that were compatible with the ideas advocated by the New School movementThe *Cine Educativo* of João Penteado, when integrated into the school culture of the Academy Saldanha Marinho - heir to the Modern School No. 1 - allows you to connect the anarchist educational experience in Brazil with the cinema culture, besides presenting a different context in using cinema in Education.

Keywords: Educational Cinema - School Practices – Libertarian Education – History of Education

ÍNDICE

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta pesquisa tem sua origem diretamente ligada ao processo de organização arquivística do grande conjunto de documentos provenientes do Colégio Saldanha Marinho, instituição de ensino, localizada no bairro paulistano do Belenzinho, que encerrou suas atividades em 2002. Doado à Universidade de São Paulo pelos herdeiros de João Penteado - fundador e diretor da escola durante 46 anos - o acervo encontra-se no Centro de Memória da Faculdade de Educação (CME-FEUSP).[1] Batizado com o nome do principal responsável por sua existência, o Arquivo João Penteado divide-se em Arquivo Institucional (documentos da escola) e Arquivo Pessoal (documentos do próprio diretor).

O Arquivo Institucional, de acordo com o trabalho de organização realizado pelo CME, foi dividido em cinco fundos, de acordo com os diferentes nomes que o estabelecimento de ensino assumiu ao longo de sua história: Escola Moderna (1912 a 1919); Escola Nova (1920 a 1923); Academia de Comércio Saldanha Marinho (1924 a 1943); Escola Técnica de Comércio Saldanha Marinho (1944 a 1946); e Ginásio e Escola Técnica Saldanha Marinho (1947-1958). Esta divisão considerou a relação existente entre as mudanças no nome da instituição e as alterações em sua estrutura organizacional, bem como em seu funcionamento de um modo geral. Funções administrativas ou pedagógicas podem ter sido criadas ou suprimidas a cada alteração, e por esta razão agrupamos a documentação produzida sob cada denominação dentro de unidades diferentes. Cada fundo encontra-se, por sua vez, dividido em classes, de acordo com as diferentes funções que constituíam a totalidade da atividade escolar: *Secretaria, Turma de Alunos e Professores, Inspeção, Atividades Administrativas dos Professores* e *Eventos*.

O Arquivo Pessoal refere-se a uma documentação acumulada por João Penteado paralelamente à atividade da escola. Como diz respeito ao indivíduo e não à instituição, os documentos foram organizados em um único fundo. Encontra-se dividido nas seguintes classes: *Produção intelectual* (contos, poemas, discursos), *Correspondência, Documentos de Identificação, Fotografias* (de viagens, e cartões postais) *e Periódicos* (jornais e revistas)[2].

---

[1] Os documentos encontravam-se no prédio em que a escola funcionou até 2002, e foram doados por Marli Alfarano, sobrinha-neta de João Penteado, e por seu marido, Álvaro Alfarano. A doação ocorreu no ano de 2005, e incluiu também animais taxidermizados (provenientes das aulas de Biologia), equipamentos do laboratório de Química, móveis, um projetor de slides, além dos rolos de película do Cine-Educativo.

[2] Mais detalhes sobre a organização do acervo poderão ser encontrados no *Inventário de Fontes do Arquivo João Penteado* (no prelo), organizado pelo Grupo de pesquisa sobre e Educação e Cultura Anarquistas em São Paulo: o Arquivo João Penteado.

A organização de um arquivo, mais do que o mero armazenamento e guarda de documentos, supõe uma série de processos, que consistem na seleção, higienização, acondicionamento, classificação, identificação e disponibilização das fontes documentais para a consulta dos pesquisadores.[3] O trabalho de constituição do Arquivo João Penteado integrou, em todas as fases da atividade, professores e alunos da Faculdade de Educação, provenientes de diversas áreas do conhecimento.[4] Nesse percurso, pesquisadores de iniciação científica, mestrado e doutorado tiveram suas trajetórias acadêmicas entrelaçadas ao estudo da escola Saldanha Marinho, que dera origem a esses documentos. Promovendo o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, voltaram-se à formação técnica arquivística, adentraram o terreno da história para estabelecer critérios de organização, buscaram apoio em outras ciências humanas para compreender a dinâmica presente na trajetória da escola, identificaram possibilidades de utilização das novas fontes documentais e exploraram algumas delas em seu trabalhos. Todas essas atividades contaram com o apoio financeiro da FAPESP (concessão de bolsas de IC, Mestrado e Doutorado)e do CNPq (auxílio à pesquisa e concessão de bolsas de IC).

A importância da referida documentação reside tanto na sua abrangência temporal quanto nas suas peculiaridades, de ordem política e pedagógica. Os registros referem-se a um período de noventa anos (1912-2002). Da fundação até o ano de 1919 a escola manteve, explicitamente, a orientação anarquista; após a interrupção forçada – por ordem judicial - das atividades, entre 1919 e 1920, a instituição – já então sem expressar vinculação ao anarquismo - permaneceria ainda sob a direção de um de seus fundadores, o educador anarquista João Penteado (1877-1961), e assim foi até 1958, quando a idade avançada do diretor lhe impediu o desempenho de tais funções.

Coloca-se aos pesquisadores, portanto, como uma das possibilidades geradas pela documentação, a de estudar o alcance e a intensidade dessa mudança (forçada) de atitude em relação à pedagogia libertária, levando em conta o dado importante de que o diretor – ligado ao anarquismo por toda a vida - continuou em sua função por 46 anos. Essa perspectiva permeia, em maior ou menor grau, os estudos que se fizeram a partir da organização Arquivo João Penteado (entre os quais

---

[3] Uma abordagem aprofundada desses processos pode ser encontrada em ZAIA, Iomar Barbosa. *O Acervo Escolar*: manual de organização e cuidados básicos. São Paulo: Pró-Reitoria de Pesquisa, Faculdade de Educação da USP, Centro de Memória da FEUSP, 2006.

[4] Grupo de pesquisa sobre e Educação e Cultura Anarquistas em São Paulo: o Arquivo João Penteado – coordenado pela Profa. Dra. Carmen Sylvia Vidigal Moraes, composto pela Profa. Dra. Doris Accioly e Silva e Profa. Dra. Cecília Hanna Mate, pela arquivista Iomar Barbosa Zaia e pelos pesquisadores Luciana Eliza dos Santos, Ana Paula Martins, Fernando Antonio Peres, Tatiana Calsavara, Débora Pereira de Souza, Flávia Andréa Machado Urzua, Sadhu Vicencio, Juliana Mantovani, Juliana Accioly e Daniel Righi. Sediado no Centro de Memória da Educação – FEUSP.

se inclui esta dissertação). Esta pesquisa se propôs a analisar uma das práticas reveladas pelas fontes documentais, a qual consistia na exibição gratuita de filmes aos alunos e à comunidade do entorno escolar: o Cine Educativo, que funcionou de 1932 a 1952.

Embora o projeto estudado seja nomeado nas fontes apenas como "cine-educativo", neste trabalho foi batizado de *Cine Educativo de João Penteado,* de modo a não confundí-lo com toda e qualquer utilização pedagógica do cinema.

O tema da pesquisa aqui apresentada foi abordado de forma preliminar em meu trabalho de IC *O cinema na educação: a experiência do Cine Educativo registrada num arquivo escolar*. Concluído em 2007, também sob orientação da Profa. Dra. Carmen Sylvia Vidigal Moraes, o trabalho contou com uma bolsa da própria FEUSP, através da FAFE (Fundação de Apoio à Faculdade de Educação). Naquele momento, a investigação limitou-se a localizar a presença da experiência em questão na documentação do Arquivo João Penteado.

O jornal *O Início,* editado pelos alunos da escola, representou a única fonte textual a informar sobre a experiência do Cine Educativo. O periódico surgiu em 1914, com a finalidade de divulgar textos produzidos pelos alunos, além de festas e demais atividades realizadas na instituição. Em 1918 é lançado também o *Boletim da Escola Moderna,* com a diferença de que este último tinha por função divulgar idéias relativas ao ensino racionalista, além de dados sobre a experiência que se dava no Belenzinho; além disso, a produção do *Boletim* cabia à direção da escola, enquanto *O Início* era produzido pelos próprios alunos, com o apoio da instituição. O *Boletim* terminaria junto com a Escola Moderna, em 1919, enquanto *O Início* seria editado até depois da morte de João Penteado, nos anos 60[5]. Em 1926 seria criado o *Boletim da Academia de Comércio Saldanha Marinho* (produzido até 1935), de cunho mais administrativo, divulgando informações sobre período de matrículas, entrega de diplomas e outras; nesse mesmo ano seria criado o Grêmio Literário e Recreativo "Euclides da Cunha", por iniciativa dos alunos, com o apoio de João Penteado. O Grêmio lança em 1930 seu próprio periódico, *O Íris,* que seria publicado até 1932, quando *O Início* torna-se responsabilidade desta associação estudantil. Em 1939, o Grêmio passa a chamar-se "Saldanha Marinho", e com esta denominação responderia pela publicação de *O Início* até a década de 60. Entre as atividades da escola, divulgadas pelo mais longevo dos periódicos que produziu, encontram-se as sessões do Cine Educativo, registradas de 1932 a 1952.

Ao focalizar a experiência do Cine Educativo na escola dirigida por João Penteado, depara-se com um quebra-cabeças em que faltam mais peças do que as que se encontram dispostas sobre a

[5] O Inventário de Fontes Documentais do Arquivo João Penteado, ao qual se liga a etapa inicial da pesquisa, tem como limite cronológico o ano de 1958.

mesa. As informações sobre esta experiência encontram-se no jornal *O Início* de modo pontual e "natural", aparecem como um dado cuja existência é informada sem que se considere necessário justificá-la. Contudo, ao se estudar a introdução do cinema na educação brasileira, fica claro que ela se deu em meio a disputas entre projetos diferentes, que carregavam consigo preocupações técnicas, éticas e políticas. Ainda que se possa admitir que houvesse certa "neutralidade" da parte de alguns educadores, preocupados somente com a dimensão pedagógica da questão, seria ingenuidade acreditar que o mesmo ocorresse tratando-se da Igreja e do Governo. Desse modo, esta pesquisa preocupou-se em situar a iniciativa de João Penteado no campo em que se inseria, analisando a maior ou menor distância existente entre sua proposta e as congêneres do período.

Temos ainda, como fonte de informação sobre o Cine-Educativo de João Penteado, um pequeno acervo formado por 27 rolos de película de 9,5 mm[6]. A vinculação entre esses filmes e o projeto mencionado no jornal *O Início* foi estabelecida a partir dos seguintes pontos:

1. A existência de um rolo com filmagens do cotidiano escolar (correspondente às que eram citadas no periódico).

2 A medida e a marca dos rolos é compatível com o projetor noticiado no periódico (um *Pathé-Baby).*

3. A existência de filmes especificamente educativos.

4. Os poucos filmes cuja data de produção é identificável correspondem às décadas de 20 e 30 do século XX (o Cine-Educativo de João Penteado começou em 1932).

O conteúdo dos filmes, sobre o qual quase nada se fala nas fontes textuais, é mais um caminho para se tentar acessar a intencionalidade de João Penteado, através de suas escolhas na composição do acervo fílmico.

Quanto à metodologia, a pesquisa começou com a análise dos jornais anarquistas *A Lanterna* e *A Plebe* (encontrados no CEDEM da UNESP), visando uma aproximação com o universo cultural de João Penteado. Nessa etapa, a ideia inicial era situar o lugar do cinema no debate anarquista (que se revelou quase inexistente). Contudo, o que de mais proveitoso surgiu desse contato com as fontes diz respeito ao debate sobre educação. A partir daí, algumas leituras a respeito de educação anarquista foram feitas (Francisco Ferrer, Sílvio Gallo e Francisco Cuevas Noa foram referências nesse primeiro momento).

[6] No acervo, além dos rolos de película citados, há mais quatro, cuja vinculação ao projeto – baseada nos critérios expostos - não foi possível estabelecer; três deles encontram-se identificados como *Ângela.* Provavelmente trata-se do filme nacional, estrelado por Inezita Barroso em 1951. O outro rolo mencionado não possui identificação.

No tocante ao cinema, foi necessário ganhar mais familiaridade com as produções do período estudado. Na Cinemateca Brasileira – em um curso ministrado pelo Prof. Dr. Eduardo Victorio Morettin, da ECA-USP (Escola de Comunicações e Artes da USP) - foram vistos e discutidos documentários ingleses, norte americanos e alemães dos anos 20 e 30, e inclusive filmes do Instituto Nacional de Cinema Educativo. Isso foi seguido por leituras a respeito de cinema (Flávia Cesarino Costa, Eduardo Victorio Morettin e Maria Rita Galvão foram autores utilizados para nortear essa aproximação com o assunto).

Quanto à própria experiência do Cine Educativo de João Penteado, foi o Centro de Memória da Educação da FEUSP que se garantiu o acesso às escassas fontes documentais existentes: exemplares do jornal escolar *O Início,* produzido pelos alunos da Saldanha Marinho, que traziam referências ao projeto estudado, bem como um conjunto de rolos de película de 9,5 mm, cuja vinculação ao Cine Educativo foi estabelecida pela pesquisa. A partir desse ponto, também foram consultados trabalhos de pesquisadoras que, anteriormente, dedicaram-se a estudos do Arquivo João Penteado (Tatiana Calsavara, Luciana Eliza dos Santos e Ana Paula Martins).

Uma nova visita foi feita à Cinemateca, dessa vez para utilizar equipamento de visualização de películas antigas. A medida dos rolos trazidos do Arquivo João Penteado era incompatível com a máquina, tornando o trabalho muito mais lento. Por fim, a reduzida disponibilidade desse serviço - em virtude das demandas da própria Cinemateca - acabou por interromper o trabalho de análise dos filmes. Isso só foi solucionado meses depois, com a construção de um equipamento caseiro de visualização. Concluía-se assim a visualização dos rolos de película provenientes do Cine Educativo.

"Cinematreco": espécie de moviola para bitola 9,5 mm, feito de madeira, pregos, parafusos, plástico e clipes. Usa lâmpada branca de 25 watts. Os fotogramas iluminados pela luz (enfraquecida por uma placa branca de plástico) são visualizados com auxílio de uma lupa de ourives (aumento de 20 vezes).[7]

---

[7] *Cinematreco*: equipamento caseiro produzido por Daniel Righi.

Algumas referências que ajudaram na identificação de filmes foram obtidas na página da The Internet Movie Database (IMDb).

A partir de discussões com colegas que estiveram pesquisando a vida e a atividade de João Penteado, surgiu a ideia de consultar o acervo da Unidade Especial de Informação e Memória da UFSCar, em busca de periódicos que pertenceram ao educador anarquista. A ideia era estabelecer um panorama das leituras dele, especialmente àquelas ligadas a cinema e educação. Os seguintes periódicos compõem o conjunto documental estudado: as revistas anarquistas *Nervio* (Argentina), *La Revista Blanca* e *Revista Nueva* (Espanha); as revistas educacionais brasileiras *O Ensino, Revista de Ensino, Revista Nacional de Educação, Revista Escolar,* além da *Revista do Cinema Educativo;* por fim, também integra esse rol a revista *Acadêmica,* editada por alunos da Faculdade de Direito do Largo São Francisco, na capital paulista. O volume e a densidade dessa documentação, mais recentemente incorporada ao *corpus* da pesquisa, superou a possibilidade de trabalhá-la em toda a sua amplitude. Muitos artigos tiveram que figurar apenas quantitativamente, com relação ao tema que tratam, e a prioridade recaiu sobre os que tratam especificamente de educação ou cinema. Fica, contudo a indicação de um nicho muito rico para futuras pesquisas.

A utilização de revistas anarquistas estrangeiras teve a vantagem de entrar em contato com textos de conteúdos diferentes daquilo que era corrente na imprensa libertária paulista. Essa diferença explicita-se na ênfase que as revistas estrangeiras colocam no campo da cultura e das artes, enquanto as locais destacam as questões da militância política. As primeiras são revistas de cunho marcadamente cultural, abordando com frequência o cinema e a arte em geral. Na revista argentina *Nervio* são anunciadas as atividades de um Cine Clube em Buenos Aires, que o trabalho explora como possível referência para o projeto de João Penteado.

Com base em leituras sobre a organização da educação, do cinema e da propaganda sob o varguismo (Sheila Schvarzman, Schwartzman, Bomeny & Costa, e Cássio dos Santos Tomaim) foi consultado o Arquivo Gustavo Capanema, no CPDOC da Fundação Getúlio Vargas, sediado na cidade do Rio de Janeiro. Esses documentos foram consultados por reunirem elementos da proposta governamental sobre o cinema na educação, expressos ou não na forma de balizamento legal. Há elementos de convergência entre a proposta expressa em lei e a discussão anarquista sobre cinema, bem como com a experiência de João Penteado. Há também algumas diferenças, principalmente a respeito da concepção de cinema dito recreativo, e orientada, por sua vez, por uma compreensão diferenciada do que é *educativo* (respaldada nas concepções anarquistas de educação).

Numa perspectiva comparativa, com o propósito de situar o Cine Educativo de João Penteado frente a outras propostas da época, foram estudadas obras de Canuto Mendes de Almeida e

Jonathas Serrano, autores que escreveram nos anos de1930 a respeito da introdução do cinema na educação, dialogando em maior ou menor grau com o movimento pedagógico da Escola Nova, e sendo referência do assunto em questão.

A pesquisa aqui apresentada insere-se no cruzamento entre duas linhas da produção historiográfica sobre a educação no Brasil: uma tem estudado as experiências educacionais anarquistas, e a outra, a utilização do cinema como recurso pedagógico. Dentro da primeira linha citada, há trabalhos que enfocam o período anterior a 1920; e outros que avançam esse limite temporal. Destacam-se os seguintes trabalhos:

- Flávio Luizetto, em sua tese de doutorado *Presença do anarquismo no Brasil: Um estudo dos episódios literário e educacional -1900/1920,* abordou o processo de constituição das Escolas Modernas, expoentes da educação libertária no Brasil. Trata-se do primeiro estudo a utilizar
- documentação proveniente da escola dirigida por João Penteado, sua análise limitou-se ao período em que esta assumia o nome de Escola Moderna nº1: o fechamento do estabelecimento por interferência governamental selou o recorte cronológico.
- Célia Giglio*, em sua dissertação de mestrado A Voz do Trabalhador: sementes para uma nova sociedade* apresentou uma abordagem da atividade anarquista no campo educacional que, sem deixar de lado as instituições escolares, enfatizou os demais espaços onde a pedagogia libertária acontecia, como os sindicatos e a imprensa.
- Regina Jomini, em sua obra *Uma educação para solidariedade,* examina as concepções e práticas pedagógicas anarquistas voltadas à educação de crianças, e aplicadas nas escolas libertárias.
- Olga Fregoni, em sua *Educação e resistência anarquista em São Paulo: a sobrevivência das práticas de educação libertária na Academia de Comércio Saldanha Marinho (1920-1945),* abordou a continuidade de elementos do ensino racionalista após o fechamento da Escola Moderna nº 1.
- Ana Paula Martins, em sua dissertação *Educação para o trabalho no contexto libertário,* estudou as práticas escolares na instituição dirigida por João Penteado, abordou um período que abrange três denominações diferentes da mesma: Escola Moderna nº1, Escola Nova e Academia de Comércio Saldanha Marinho.
- Tatiana Calsavara, em sua dissertação *Práticas da Educação Libertária no Brasil,* estuda a fundo a Escola Moderna nº1 e, embora não transponha o limite cronológico de seu fechamento, estabelece diferenças fundamentais entre os princípios pedagógicos anarquistas e

os do movimento da Escola Nova (subsidiando a análise da segunda fase da instituição que estudamos).

- Fernando Peres, em sua tese *Revisitando a trajetória de João Penteado: o discreto transgressor de limites. São Paulo, 1890-1940,* aborda a atuação do educador anarquista para além da fundação da Escola Moderna nº 1, enfocando suas ligações com a literatura, o espiritismo e associações beneficentes.
- Luciana Eliza dos Santos, em sua dissertação *A trajetória anarquista do educador João Penteado: leituras sobre educação, cultura e sociedade,* aborda a atuação de João Penteado como militante anarquista, escritor e educador; desse modo, também é transposto o limite temporal de 1920 e se discute as continuidades na prática do diretor da célebre escola no Belenzinho.

Dentre os autores que estudaram o cinema educativo, vale apontar os trabalhos:

- Eduardo Morettin, em sua tese *Os limites de um projeto de monumentalização cinematográfica: uma análise do filme Descobrimento do Brasil (1937), de Humberto Mauro,* aborda a discussão que prepara o terreno para a implantação do cinema educativo no Brasil, além de discutir a produção cinematográfica do INCE (Instituto Nacional de Cinema Educativo), órgão do governo brasileiro no regime do Estado Novo.
- Maria Antonieta Antonacci, em *Trabalho, cultura, educação: Escola Nova e Cinema Educativo nos anos 1920/1930,* discute a intensidade e o alcance do projeto de cinema educativo defendido pelo movimento da Escola, bem como o do modelo implantado pelo governo de Getúlio Vargas.
- Ana Nicolaça Monteiro estuda a inserção do cinema educativo na educação paulista entre os anos de 1933 e 1944, partindo do debate entre escolanovistas e católicos, analisando as prescrições adotadas na implantação dessa inovação pedagógica e seu impacto nas práticas escolares.
- Maria Lúcia Morrone, em sua dissertação *Cinema e Educação (1920-1945): a participação da imagem em movimento nas diretrizes da educação nacional e nas práticas pedagógicas escolares,* analisa a origem e os fundamentos históricos dos movimentos em defesa da utilização de recursos audiovisuais na educação.

Um estudo que dialoga com as duas linhas citadas e, contudo, não se encaixa exatamente em nenhuma delas, é a dissertação de mestrado *O cinema do povo* (1995), de Cristina Aparecida Figueira. Embora não trate de nenhuma experiência concreta de educação libertária, nem de cinema educativo, apresenta uma questão fundamental ao estudar a visão dos anarquistas brasileiros a respeito do cinema, com destaque para a recepção local das notícias sobre a cooperativa francesa *Cinema do Povo*. A investigação sobre essa experiência exemplar para o movimento anarquista apoiou-se no trabalho da francesa Isabelle Marinone. Sua obra *Cinema e anarquia* (2009), pesquisa recente e praticamente inexplorada na produção historiográfica brasileira, possibilita avançar em duas direções: ao tema do cinema educativo agrega a constatação do pioneirismo anarquista; em relação ao estudo da pedagogia anarquista, contempla o cinema como um de seus recursos.

Este trabalho visa contribuir para os estudos sobre a educação libertária no Brasil, dentro da tendência já esboçada por outros pesquisadores ligados ao CME-FEUSP, que têm focalizado as instituições de ensino que herdaram elementos da extinta Escola Moderna nº1. Ao reunir os registros fragmentários da experiência do Cine Educativo de João Penteado, na tentativa de dar-lhes unidade e inteligibilidade, pretende-se, ainda, acrescentar mais uma experiência ao quadro histórico - delimitado por pesquisas anteriores - do cinema educativo no Brasil.

É importante salientar de antemão, para evitar possíveis equívocos, que o projeto estudado, bem como a escola que o implantou, não eram anarquistas. Contudo, foram organizados por um educador formado nas fileiras do anarquismo militante, e que deu mostras, ao longo de toda a vida – através de suas leituras e de sua escrita - de não ter abandonado a convicção pessoal a respeito das ideias libertárias. Dada a interrupção brusca das atividades educacionais do movimento anarquista no fim da segunda década do século XX, a continuidade da atividade pedagógica de João Penteado reveste-se de grande importância. Considerando as limitações da relação do anarquismo brasileiro com o cinema, até por questões de ordem material - resultando na ausência de produção cinematográfica própria - a exibição de filmes é único aspecto possível de ser analisado; a escassez de fontes documentais sobre essa exibição, em contexto especificamente anarquista, faz com que ganhem importância os registros dessa atividade em outras situações, supostamente neutras, mas com a possibilidade de terem sido influenciadas, em maior ou menor grau, por princípios libertários.

Torna-se difícil situar o diretor da Academia de Comércio Saldanha Marinho no debate educacional e político dos anos 30, o mesmo não se dá nos anos 10, quando o educador dirigia a Escola Moderna nº 1; suas ideias se conectam a uma posição bem definida: a dos anarquistas. Essa origem não pode ser deixada de lado quando abordamos as ações de João Penteado em épocas posteriores. Assim sendo, ao estudar as características do projeto de cinema educativo da escola em

questão, devemos estar atentos a qualquer ponto de convergência entre estas e os princípios libertários.

Não podemos esperar encontrar uma fala em toda sua clareza: são sinais, indícios, fragmentos; isso é tudo que temos em mãos para tentar compreender a experiência estudada. O que implica pensar os "materiais" com os quais o educador anarquista construiu seu projeto (ideias pedagógicas, produtos culturais) para além das definições mais aparentes, em geral desistoricizadas. O que mais nos interessa é mapear as origens e o percurso histórico desses elementos. Procuramos pontos de ligação e de disputa entre atores sociais (educadores, militantes, religiosos, políticos) que se ocuparam das mesmas questões durante décadas. Queremos identificar, se possível, a parcela de influência de cada um deles na forma como se manifestam , nos anos 30, alguns conceitos ligados ao cinema e à educação.

A pesquisa aqui relatada possui algumas especificidades, que demandaram uma base teórica que lhe fosse compatível. Diante do quadro apresentado, cabe apontar e explicar algumas opções.

Raymond Williams apresenta importante contribuição para pensarmos a influência cultural do proletariado na configuração que foi assumindo o fazer cinematográfico e a prática educacional. O autor afirma que as contribuições culturais da classe operária costumam dar-se de forma mais difusa, integrando-se à cultura geral da sociedade, e não criando uma paralela. A cultura geral, ainda que expresse em maior medida a ideologia dominante, pode revelar em seus interstícios contribuições dos grupos oprimidos que, na dinâmica da luta de classes, também deixam sua marca nas criações da sociedade (WILLIAMS, 1969). Ainda que os anarquistas tenham se esforçado para criar um modo de vida especificamente operário, à margem da sociedade em processo de massificação, a própria extinção de tal meio social não nos deixa outra alternativa senão procurar suas manifestações na cultura geral.

É importante destacar qual o conceito de cultura utilizado por Raymond Williams: situa-se na "convergência contemporânea" entre o sentido sociológico e antropológico do termo (cultura como "modo de vida global", característico de um povo ou outro tipo de grupo social) e o sentido especializado (cultura como "atividades artísticas e intelectuais"). Estas duas dimensões de cultura expressam a complexidade e o dinamismo da mesma na visão do autor; seriam duas áreas - uma em nível coletivo ou geral e outra em nível individual ou de coletividades mais restritas – que se interpenetram, num processo de transformação das formas culturais ao longo do tempo (WILLIAMS, 1992).

A partir de Gramsci, Williams utiliza o conceito de "hegemonia cultural", que concebe a dominação entre classes como algo que não se dá apenas pela via da coerção física direta, mas

também pela aceitação das ideias das classes dominantes pelas classes subalternas, pela via da persuasão. Utilizando os conceitos marxistas de base e superestrutura ele abre, contudo, caminho para outras possibilidades interpretativas além da mera determinação do econômico na cultura; faz isso ao não tomar a base como algo monolítico, considerando-a como processo dinâmico e contraditório. A ação humana consciente encontraria aí espaço, já que as mudanças na superestrutura não estariam previstas por algo insuplantável (CEVASCO, 2001). Assim o autor pensa a análise cultural:

> É preciso que ela se estenda em dois sentidos. Primeiro, para aquela área mais ampla de sentimentos, atitudes e pressupostos que comumente marcam, de maneira muito característica, a cultura de determinada classe ou outro grupo. Essa área mais ampla e menos palpável é importante também para revelar a cultura em mudança daquilo que, visto de outro modo (em termos econômicos, digamos) é uma classe que perdura e persiste. Em áreas como essa, descobrimos uma "coloração" global vívida e uma ampla área de prática social concreta, que são culturalmente específicas e, pois, analiticamente indispensáveis. A seguir, em segundo lugar, há necessidade de ampliação até aquela área de produção cultural manifesta, a qual, pela natureza de suas formas, não é, ou não é primordialmente ou apenas, a expressão de crenças formais e conscientes: não filosofia, ou religião, ou teoria econômica, ou teoria política, ou direito, mas teatro, ficção, poesia, pintura. (WILLIAMS, 1992: 26)

A análise da documentação, produzida pelos diferentes grupos envolvidos nas discussões sobre cinema e educação apóia-se na ideia de Roger Chartier sobre as representações do social. Para ele, o modo como um grupo constrói e expressa uma percepção da realidade social está diretamente ligado aos conflitos com outros grupos em torno da validade, autoridade e legitimação de ideias. As lutas de representações importariam tanto quanto as lutas econômicas, na compreensão dos mecanismos de imposição de concepções e valores de um grupo (CHARTIER, 1990).

No tocante ao trabalho com fragmentos de um discurso que não se declara, de tentar encontrar nas criações da cultura e do pensamento algo além de sua autodefinição oficial, as ideias expressas por Carlo Ginzburg oferecem considerável apoio. Sua contribuição encontra-se na defesa do "paradigma indiciário", surgido nas artes plásticas no fim do XIX, que procurava estabelecer a autoria de obras pela observação dos detalhes menos característicos das escolas artísticas, dos aspectos mais rapidamente executados e mais facilmente negligenciáveis pelo olhar. A proposta de Ginzburg parte do princípio de que quando as causas não são reproduzíveis, só nos resta inferi-las por meio dos efeitos (GINZBURG, 1990), procedimento muito útil no nosso caso, em que as ideias e conceitos estudados "levaram várias mãos de tinta" de autores diferentes.

Por fim, ao trabalharmos com o conceito de classe operária, fazemos isso com base na concepção de E. P. Thompson. Para ele a classe não é uma categoria a priori, mas um fenômeno que se dá através de relações sociais, em contextos determinados. A consciência de classe surge de modo similar em tempos e lugares diferentes, mas nunca isso se dá exatamente da mesma forma. A única

definição possível de uma classe se dá por meio da experiência das pessoas ao viverem a própria história. Portanto, não é possível identificar o que é ou não próprio da classe com base em uma noção "universal" e estática da mesma (THOMPSON, 1987).

CAPÍTULO I

A ESCOLA E O TEMPO

Ao tratar do Cine Educativo de João Penteado é preciso, em primeiro lugar, contextualizar a experiência. O projeto surge em 1932, na Academia de Comércio Saldanha Marinho, estabelecimento de ensino que possui trajetória peculiar, herdeiro da Escola Moderna nº1 (1912-1919) – fundada por anarquistas - e da Escola Nova (1920-1923); tais denominações referem-se à mesma escola em épocas diferentes. Estas duas fases apresentam-se de tal modo amalgamadas à história da Saldanha Marinho que são incluídas, de forma oficial, no cômputo dos anos de funcionamento da instituição. Isso pode ser verificado, por exemplo, num anúncio de propaganda dos cursos da escola, publicado no jornal *O Início,* em 1943:

> Academia de Comércio Saldanha Marinho tem 31 anos de existência, é inspecionada pelo Governo Federal, tem corpo docente escolhido, dispõe de aparelhamento pedagógico adequado e funciona em prédios higiênicos, confortáveis, com todos os requisitos indispensáveis à sua finalidade educacional.[8]

Como se vê, o tempo de existência da Academia de Comércio é contado a partir de 1912, ano de fundação da Escola Moderna nº1. Entre essa data e o surgimento do Cine Educativo de João Penteado ocorrem fatos significativos: o fechamento da escola por ordem governamental em 1919, a reabertura com o nome de Escola Nova em 1920, e a introdução do ensino comercial em 1924, que coincide com a adoção de Saldanha Marinho[9] como patrono da instituição.

Todas essas mudanças evidenciam a marcha do tempo, o qual promove em homens e mulheres algo mais complexo do que o realizado em objetos: as coisas se desgastam, os seres humanos se transformam. Perfazendo uma relação dialética, as instituições humanas e criações da cultura influenciam as pessoas tanto quanto são influenciadas por elas.

As alterações percebidas na esfera administrativa não estão vinculadas, necessariamente,

---

[8] "Algumas palavras às Exmas. Srtas. E aos Srs. Jovens". *O Início.* São Paulo, setembro de 1943. Todos os números deste jornal, citados neste trabalho, encontram-se no Arquivo João Penteado, do Centro de Memória da Faculdade de Educação da USP.

[9] Joaquim Saldanha Marinho (1816-1895) jornalista, sociólogo e político. Foi presidente das províncias de Minas Gerais (1865-1867) e de São Paulo (1867-1868), e deputado pela província de Pernambuco. Grão-mestre da maçonaria, teve destacada atuação na Questão Religiosa na década de 1870 quando publicou varios artigos em jornais com o pseudônimo de Ganganelli. Foi signatário do Manifesto Republicano (1870). Com a Proclamação da República Brasileira, foi um dos autores do anteprojeto da Constituição de 1891 e senador da República pelo Distrito Federal. Sua adoção como patrono da escola de João Penteado também se relaciona com a rua onde ela funcionava, que levava seu nome.

como causa ou efeito, às mudanças na ação educacional da instituição estudada. Assim como hoje, temporalidades distintas convivem na prática dos educadores. Torna-se necessário, portanto, entender em que medida as transformações de ordem institucional estão relacionadas a outras, localizadas na esfera da atividade educacional.

A introdução do cinema na escola dirigida por João Penteado encontra-se, assim, relacionada à história de adoção, abandono, conservação e transformação de práticas pedagógicas. Compreender essa dinâmica e os fatores que motivaram seu rumo é fundamental para que as peculiaridades da experiência estudada, muitas vezes perdidas entre os traços comuns de diversas outras do período, tornem-se evidentes e ganhem sentido histórico.

1. Uma escola para os tempos modernos: o projeto educacional anarquista, seu lugar e sua época

Com a República, a educação passa a integrar um discurso em torno do novo, do progresso. O ideário positivista dos republicanos procura contrapor uma imagem de um novo tempo, de luz, de conhecimento, a um período trevoso, opressor, com o qual identificava o Império. Em São Paulo, por exemplo, foram inauguradas com pompa e circunstância escolas em prédios suntuosos, destinados a se tornarem símbolos das mudanças que a República traria. A maneira pela qual o regime queria ser visto, ao lidar com a educação, deveria indicar o quanto ele seria capaz de colocar o país na rota do futuro (CARVALHO, 1989). O tipo de aluno imaginado para frequentar tais escolas, contudo, não se aplicava a boa parte da população em idade escolar. Entusiastas do imigrantismo, os primeiros dirigentes republicanos sonhavam com o branqueamento da população e a disseminação de "bons costumes" europeus (entre eles o gosto pela ordem e pelo trabalho, tal qual se fazia necessário para impulsionar o projeto de sociedade em curso na época). Nesse projeto de nação já figurava uma divisão entre autênticos cidadãos e os outros, a gente considerada inferior. Um salto de qualidade era pensado, mas não para todos, muito pelo contrário.

As grandes cidades foram enchendo-se de imigrantes, num processo que visava à substituição da mão de obra escrava por razões técnicas, econômicas e raciais. Somente no estado de São Paulo, entre os anos de 1889 e 1928, fixaram-se cerca de 2,2 milhões de trabalhadores, uma cifra quase duas vezes maior que sua população no ano da Abolição (BARBOSA, 2008: 71). De 1882 a 1930, dos

mais de dois milhões de imigrantes que entraram no estado de São Paulo, 46% eram italianos e 18% portugueses (MARCÍLIO, 2005: 95).

A grande oferta de empregos em São Paulo não era capaz, contudo, de absorver a totalidade de braços disponíveis que formavam o mercado de trabalho que então se configurava.

> A rápida montagem da estrutura industrial, associada a uma urbanização que reproduzia oportunidades de sobrevivência precária fora da produção capitalista, indicava um mercado de trabalho muito pequeno em relação à população urbana em idade ativa. Portanto, a especialização do posto de trabalho afigurava-se escassa, restrita às atividades de natureza artesanal. Como resultado, processava-se uma transformação apenas parcial da mão de obra em trabalhadores assalariados e uma mobilidade permanente do excedente de mão-de-obra não incorporado ao setor capitalista (BARBOSA, 2008: 205).

A velocidade com que aumentava a população tornava inevitável que a cidade sofresse grandes impactos. O acúmulo de gente, em lugares que não possuíam condições urbanísticas para tanto, gerou diversos problemas, de modo algum identificáveis com a propagada ideia de progresso.

> Por volta de 1890, já se encontrava na capital uma divisão que seria definida e reforçada nas duas primeiras décadas do século XX: na sua parte alta, no maciço, os bairros mais ricos; e na parte baixa, na várzea, os bairros operários, pobres e insalubres. Entre 1893 e 1894, uma comissão de Exame e Inspeção das Habitações Operárias e Cortiços no Distrito de Santa Ifigênia revela nitidamente a existência de um padrão operário de moradia, apontando conjuntamentente o aparecimento e proliferação de cortiços. A casa operária foi assim descrita: "Há ainda a casinha, como prédio independente, com frente para a rua pública e apenas considerada cortiço pelo seu destino e espécie de construção. Pequena e insuficiente para a população que abriga, não oferece garantia alguma pelo que respeita à higiene. O soalho sem ventilação e asentado sobre o solo, o forro sem ventilador, os cômodos pequenos e ainda subdivididos por biombos que os fazem ainda mais escuros, as paredes sujas e ferido o reboco que deixa perceber a má qualidade da alvenaria. No fundo uma área exígua, mal ladrilhada ou cimentada com um ralo para esgoto e uma latrina ordinária sem abrigo. A cozinha, quando não é ao lado da latrina, está assentada junto ao aposento de dormir e então as condições de asseio são as mais precárias possíveis" (GUZZO DE DECCA, 1990: 18).

As precárias condições de vida dos trabalhadores na São Paulo de fins do XIX e começo do XX não podem ser creditadas somente a uma falta de planejamento urbanístico; a esfera das relações trabalhistas estava estruturalmente organizada para extrair o máximo do contigente operário, com o mínimo de despesas.

> Em linhas gerais, pode-se atentar para o nascimento de um mercado de trabalho pautado pelo contínuo excedente estrutural de força de trabalho, alta instabilidade do emprego, flexibilidade dos salários, ausência completa de legislação trabalhista e uso indiscriminado de mulheres e crianças perfazendo extensas jornadas (BARBOSA, 2008: 210).

A vida de exploração e privações, alimentando revolta, foi campo fértil para a difusão de ideias socialistas e, principalmente, do anarquismo, trazido na bagagem de alguns imigrantes – em especial os italianos - e logo aclimatado e disseminado entre os trabalhadores locais.

> O que distinguia os anarquistas italianos dos anarquistas de outros países era o fato de que, ao emigrar, eles se transformavam em missionários de suas ideias. (...) Em todo o Levante, os primeiros grupos anarquistas foram italianos, enquanto na América Latina e nos Estados Unidos os imigrantes italianos desempenharam um importante papel na difusão de ideias anarquistas durante a década de 1890, tendo publicado mais "jornais expatriados" que todos os outros grupos nacionais colocados na mesma situação (WOODCOCK, 1984: 128).

Com a gradativa politização do operariado brasileiro por influência dos trabalhadores recém-chegados da Europa, o sonho imigrantista dos primeiros republicanos se desfazia, e o mito do trabalhador dócil e incansável dava lugar ao fantasma do agitador social.

> As greves, esparsas a partir de meados do século XIX, vão aumentando paulatinamente até 1900. Desta data em diante os movimentos grevistas, que tinham caráter praticamente econômico e não obedeciam à orientação de associações de classe, vão ganhando nova dimensão com a fundação de entidades de classe, a princípio sob os títulos de "Associação", "União" e, por fim, "Sindicato" (RODRIGUES, 1977: 54).

Voltando à questão educacional, que, como veremos, foi outro campo, além do econômico e do político, onde a atuação combativa dos anarquistas se fez sentir. Na lacuna deixada pelo jovem e insuficiente sistema de ensino republicano, cresceram várias iniciativas educacionais, levadas a cabo por grupos alijados do Estado e da tomada de decisões. Desde minorias religiosas, como os protestantes (HILSDORF, 2003), passando por grupos étnicos marginalizados, como os negros ou certas comunidades de imigrantes, até sindicatos e organizações populares (MATE, 2002): vários foram os projetos pedagógicos que coexistiram numa época em que um poder hegemônico havia sido destituído e outro ainda não havia se consolidado plenamente. É nesse período que floresce a proposta educacional anarquista, vinculada ao operariado e comprometida com um ideário de transformação social.

Na visão dos anarquistas, o que impedia que os trabalhadores tomassem consciência de sua condição de explorados, e se engajassem numa luta para mudá-la, vinha de uma limitação interior, pessoal, gerada por dogmas, preconceitos e superstições, inculcados pela Igreja e pelo Estado, através do ensino oferecido por estas duas instituições (LUIZETTO, 1984). Fazia-se, então, necessário educar as novas gerações de outra forma, para que não reproduzissem os valores da sociedade que os anarquistas queriam destruir, e crescessem livres das travas intelectuais e morais que impediam as pessoas de buscarem sua libertação. Tal posicionamento levou muitos militantes

libertários a ocuparem-se especificamente do âmbito pedagógico, gerando uma tendência que José Oiticica[10] chamou “educacionista”. Entre os expoentes desse grupo, encontram-se Paul Robin (conhecido por sua experiência pedagógica no Orfanato de Cempuis, na França), Sebastien Faure (criador da escola La Ruche, também francesa) e Francisco Ferrer y Guardia (que fundou a Escuela Moderna em Barcelona e escreveu um livro sobre essa proposta, que se tornou referência no meio libertário).

Os princípios norteadores da proposta pedagógica elaborada pelo catalão Francisco Ferrer y Guardia[11] – conhecida como Ensino Racionalista – são basicamente os seguintes:

- Cientificidade dos conteúdos: o conhecimento trabalhado em tal escola deveria se pautar pelas últimas descobertas da ciência.
- Educação integral: articulação das dimensões mental, moral e emocional para uma formação plena dos indivíduos; ao mesmo tempo, superação da dicotomia existente entre trabalho intelectual e manual.
- Laicidade do ensino: nada que fosse de cunho religioso poderia figurar nos programas.
- Co-educação dos sexos: como forma de combater os preconceitos, arraigados nos costumes, que separam culturalmente homens e mulheres.
- Co-educação das classes sociais: como forma de não reproduzir, nas crianças, a dimensão cultural da divisão da sociedade entre ricos e pobres.
- Higiene escolar: contemplando neste ponto a aplicação de princípios científicos na conservação da saúde, a proposta reunia cuidados relativos à ventilação, iluminação, instalações sanitárias e outros, juntamente com a instrução dos próprios alunos a respeito das doenças e sua prevenção.
- Jogo como instrumento pedagógico: além de manter a saúde do corpo, atividades físicas e lúdicas antecipariam a ação do adulto no trabalho, além de permitir aos professores trabalhar questões como a cooperação e a solidariedade.
- Formação de professores: entendendo como o elemento humano colaborava na perpetuação de velhos modelos, a proposta defendia que os professores tivessem uma formação e uma prática compatíveis com os ideais de renovação pedagógica ali expostos.

---

[10] José Rodrigues Leite e Oiticica (1882-1957) professor, dramaturgo, poeta, filólogo e notável anarquista brasileiro. Participou ativamente da Greve Geral de 1917. Colaborou com o periódico *A Lanterna* e fundou os jornais *Spartacus* e *Ação Direta*. Além de obras sobre filologia e fonética, escreveu *Princípios e fins do programa comunista-anarquista* (1919) e *A doutrina anarquista ao alcance de todos* (1924).

[11] Tais princípios encontram-se expostos em FERRER Y GUARDIA, Francisco. *La Escuela Moderna.* Espanha: Ed. Zero, 1908.

- Recusa aos prêmios e aos castigos: criticando a ideologia capitalista da competição e do individualismo, a solidariedade e a cooperação deveriam ser estimuladas; por essa razão a hierarquização dos educandos de acordo com seu desempenho seria indesejável e perniciosa.
- Material pedagógico: por entender que os livros e cartilhas produzidos de acordo com o modelo pedagógico tradicional carregavam os preconceitos e dogmas contra os quais a Escola Moderna lutava, esta investiu na produção de material próprio e na seleção de obras mediante critérios coerentes com sua orientação renovadora.

O Ensino Racionalista, como ficou conhecido o modelo educacional aplicado na Escola Moderna, foi provavelmente o mais bem recebido pelos anarquistas no mundo todo. Em diversos países, abriram-se Escolas Modernas nos moldes da que foi criada Barcelona, e a condenação e execução de Ferrer pelo Estado espanhol gerou um movimento internacional de solidariedade, sendo a data de sua morte continuamente lembrada pelos libertários por meio de eventos e publicações. No Brasil, a criação do Comitê Pró-Escola Moderna no ano de 1909 figura na imprensa libertária como reação à execução do criador desse modelo educacional:

> Esta foi a obra à qual Ferrer dedicou sua vida e na qual devemos tomar o empenho de honra de prosseguir, demonstrando mais uma vez que não é estéril o sacrifício de uma nobre vida por uma ideia nobre e que não foi vão e passageiro o alto clamor de protesto do mundo civilizado[12].

A Escola Moderna nº1 foi fundada em 1912, depois de três anos em que o movimento libertário de São Paulo e seus simpatizantes (operários, educadores, profissionais liberais e até maçons) organizaram diversas festas, quermesses e subscrições para esse fim (PERES, 2004).[13] O bairro paulistano do Belenzinho foi o lugar escolhido para sediar a escola, e o militante anarquista João Penteado, tipógrafo de profissão e educador por vocação, designado para ser seu diretor. No ano seguinte seria fundada a Escola Moderna nº2, e sua direção confiada à Adelino de Pinho[14].

---

[12] "A Escola Moderna em São Paulo". *A Lanterna.* São Paulo, 04/12/1909. Todos os números deste periódico, citados no trabalho, encontram-se no Arquivo Edgard Leuenroth, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp, e no Centro de Documentação e Memória da UNESP; como referência ao arquivo, nas citações o primeiro será identificado como (AEL), e o segundo, como (CEDEM).

[13] Estas, além das doações de sindicatos, responderam pela totalidade do financiamento das Escolas Modernas durante seus anos de funcionamento. No caso da instituição dirigida por João Penteado, que é a única do tipo que consegue reabrir as portas depois da repressão de 1919 – como veremos mais adiante -, a desvinculação forçada em relação ao movimento anarquista tornou necessária a cobrança de mensalidade; a comparação com o preço da cesta básica da época revela, no entanto, que eram valores acessíveis aos operários, havendo ainda a concessão de várias bolsas de estudo (MARTINS, 2010).

[14] Adelino Tavares de Pinho nasceu em Portugal. Foi guarda-livros e, posteriormente, professor. Participou ativamente da implantação do Ensino Racionalista, idealizado por Francisco Ferrer, no Brasil. Juntamente com João Penteado e outros anarquistas, concretizou a fundação da Escola Moderna n° 1 como fruto da Campanha pró-Escola Moderna. Em 1912,

Enquanto os anarquistas combatiam no *front* educacional, o mesmo se dava nas trincheiras do anarco-sindicalismo, tendência predominante entre os operários da época. As greves multiplicavam-se, a imprensa operária espalhava-se; os olhos da elite econômica e da intelectualidade do país se voltavam para a chamada *questão social,* que era o nome comumente dado aos conflitos de classe no Brasil da Primeira República. Em 1917 eclode a Greve Geral em São Paulo.

> O modo de vida do operariado paulista e das camadas mais pobres da população era bastante semelhante, o que possibilitou a união de ambos em torno de interesses mais ou menos comuns e específicos, em relação aos das outras classes ou grupos sociais. A greve de 1917 na cidade de São Paulo talvez constitua um dos exemplos mais contundentes nesse sentido. Considerada como uma das mais importantes mobilizações operárias ligadas à questão das condições de vida, essa greve ultrapassou o âmbito exclusivamente operário, generalizando-se em movimentação popular de grande alcance político: às reivindicações operárias quanto às condições de trabalho, somaram-se também reivindicações de melhoria nas condições de consumo das camadas mais pobres da população paulista. Formou-se inclusive um Comitê de Defesa Proletária, que pleiteava, além da baixa dos preços dos gêneros alimentícios, uma redução de 50% nos aluguéis (GUZZO DE DECCA, 1990: 14-15).

A greve que parou São Paulo acabou desencadeando um movimento repressivo sem precedentes. Em 1919, numa mesma edição do jornal operário *A Plebe* era possível ler as notícias do empastelamento da oficina que o produzia, da ocorrência de várias deportações geradas pela Lei Adolfo Gordo (que punia dessa forma os estrangeiros envolvidos no movimento operário), e também do fechamento das duas Escolas Modernas fundadas pelos anarquistas[15]. Em outro número do periódico, o arcebispo de São Paulo seria acusado de arquitetar o fechamento das escolas, num claro revés entre a Igreja e os abertamente declarados anticlericais, à semelhança do que ocorrera em Barcelona com Ferrer:

> Essa gente de igreja, está mais que provado, nada faz que não seja visando acumular ouro e mais ouro. Os pretextos de que se vale são múltiplos. Esse de educar a infancia e a mocidade é um deles, quiçá o mais rendoso, pois dá resultados imediatos e mediatos, garante-lhe uma excelente freguezia no presente e no futuro. Está aí porque a padraria tanto berra contra a instrução laica da infância e da mocidade. Está aí porque o arcebispo Duarte Leopoldo mandou a sua polícia fechar as Escolas Modernas de São Paulo[16].

O incidente que desencadeou o fechamento das Escolas Modernas 1 e 2 foi a explosão de uma bomba em uma casa no Brás, matando quatro anarquistas, entre eles José Alves, diretor da

---

inaugurou a Escola Moderna n° 2. Em 1919, com o fechamento da escola imposto pelo governo, foi para o interior mineiro e continuou sua dedicação ao magistério de base anarquista na então pequena Poços de Caldas. Continuou a participar do movimento anarquista, escrevendo para periódicos libertários com o pseudônimo de Pinho de Riga e de Demócrito.

[15] "Ao povo brasileiro e ao mundo nós accusamos"; "O empastellamento d'A Plebe"; "Encerram as Escolas Modernas de S. Paulo". *A Plebe.* São Paulo, 29/11/1919. (CEDEM).

[16] SILVA, Beato da. "As escola clericais". *A Plebe.* São Paulo, 28/02/1920. (CEDEM).

Escola Moderna de São Caetano. A acusação da polícia foi de que os militantes estariam manipulando explosivos, com vistas a um ataque armado. A partir disso, a Diretoria Geral da Instrução Pública mandou fechar as escolas mantidas pelos libertários, pois, segundo a interpretação do órgão, elas "visavam à propaganda de ideias terroristas no seio de seus alunos" (CALSAVARA, 2004: 205-206).

O nome do homem à frente da Diretoria de Instrução Pública, Oscar Thompson, é de fundamental importância para situar outro grupo interessado nos rumos da educação brasileira, e que ganharia cada vez mais destaque nesse âmbito: o chamado movimento da Escola Nova.

Oscar Thompson era membro da Liga Nacionalista de São Paulo, e inseria-se numa tendência de republicanos, de segunda geração, que considerava frustradas as promessas da República sobre a relação entre educação e progresso. Alarmavam-se com o número elevado de analfabetos entre os trabalhadores nacionais, viam esse dado como freio ao progresso e temiam o enfraquecimento dos valores pátrios frente ao avanço dos estrangeiros, identificados com a subversão da ordem. Com as greves operárias do fim da década de 10, eles passaram a preferir a educação cívica de brasileiros e sua capacitação para os postos trabalho, defendendo, por outro lado, um ensino que assimilasse o elemento estrangeiro à cultura nacional, ensinando-lhe o que seriam nossos costumes e tradições (CARVALHO, 1989). Tal proposta, que se pautava inicialmente na alfabetização, seria reformulada na década de 20, concebendo a educação pública como algo destinado não somente à instrução pura e simples, mas também à formação do caráter, envolvendo a moral e os sentimentos. Assim os anarquistas interpretavam essa reformulação, nas páginas de *A Lanterna:*

> E, facto curioso, havendo uma Liga Nacionalista com o escopo de matar o analfabetismo nesta terra de bandeirantes, ninguém deu fé que dita instituição protestasse contra o ato abusivo e prepotente dos governantes mandando encerrar escolas numa terra de analfabetos, onde a maioria da população não sabe ler, o que é considerado o maior flagelo que aflige o Brazil. É que todos, gregos e troianos, como bons burguezes que se prezam de ser, entendem que a escola é muita boa só quando tem o fim de fortalecer o pedestal da exploração burgueza. A não ter a escola esta missão, acabe-se com a escola[17].

Ocorre que a própria bandeira de combate ao analfabetismo foi erguida, da parte de grupos como a Liga Nacionalista, num contexto de adequação às necessidades da produção capitalista que se desenvolvia em São Paulo (aceleradamente) e alguns outros lugares (em ritmos mais modestos). Isso demonstra a vinculação dessa proposta às necessidades da formação de mão-de-obra, e não necessariamente à emancipação dos indivíduos.

[17] "A Escola Moderna ou racional". *A Plebe.* São Paulo, 28/02/1920. (CEDEM).

> Observa-se, portanto, que à medida que ocorre a primazia da indústria na sociedade, estabelecendo uma derterminada forma de organização e divisão do trabalho que, por sua vez, passam a exigir um controle cada vez maior sobre os trabalhadores, sejam eles científicos ou manuais, a preocupação dos "ilustrados" estende-se da ênfase no ensino superior à função homogeneizadora da base do sistema escolar, complementando-se na valorização do ensino técnico. E, como se viu, tais propostas não permearam apenas o discurso programático desse setor dominante, mas dirigiram sua ação nas instâncias administrativas do Estado ou foram implementadas por iniciativas particulares pelos membros do grupo (MORAES, 2003: 237).

No contexto de equacionamento das propostas de reforma educacional, frente aos impactos sociais do capitalismo industrial em expansão, foi importante o papel da ABE (Associação Brasileira de Educação), fundada no Distrito Federal, reunindo pedagogos e pensadores educacionais de tendências diversas, desde católicos, liberais defensores de um modelo industrial para a escola, e até mesmo pessoas ligadas ao comunismo, como Carlos Sussekind de Mendonça, que teve seu livro elogiado nas páginas de *A Lanterna:*

> O dr. Carlos Sussekind de Mendonça acaba de lançar à publicidade o seu livro intitulado "O catolicismo, partido político estrangeiro", interessante libelo, onde autor analisa o clericalismo sob esse aspecto, provando com saciedade e à luz meridiana, racional e juridicamente, ser todo o padre estrangeiro, porque obedece ao govêrno do Vaticano acima de outra qualquer autoridade. Fatos elucidativos sobejaram ao ilustre publicista, em abono das razões de ordem jurídica apresentadas – durante o império, na república, e nos dias que correm. E para mais reforçar os seus indestrutíveis argumentos, o escritor evoca o ato do Superior Tribunal Eleitoral negando registro ao Partido Comunista Brasileiro por ter caráter internacional, como se internacionais não fossem as Ligas Eleitorais Católicas, como se o católico não ouvisse além de todas as vozes, as vozes de Roma, a palavra de ordem de seu chefe supremo, o papa, o qual pretende sobrepor-se por natureza de sua própria doutrina, a todos os reis e a todos os governos[18].

Assumindo-se geralmente como *reformadores,* os intelectuais reunidos na ABE tinham como denominadores comuns alguns pontos: a utilização da educação como solução pacífica para a *questão social* (fosse pela democratização do ensino ou pelo condicionamento), a recusa ao ensino pela repetição e memorização de conteúdos, a atenção dada às especificidades de cada aluno, e a criação de um sistema unificado de ensino para todo o Brasil (CARVALHO, 1986). Em pouco tempo, porém, se desenharia no interior da ABE a polarização entre os representantes da Escola Nova (que defendiam o ensino laico) e da Igreja Católica (que temiam o avanço das ideias liberais); essa disputa de projetos estenderia-se também para a política educacional do governo federal (SCHWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 2000).

A partir dos anos 30, outro agente envolveria-se, de forma decisiva, nas disputas do campo educacional brasileiro: o governo de Getúlio Vargas. O então chefe do governo provisório,

[18] GAVRONSKI, J. "Hóstias amargas". *A Lanterna.* São Paulo, 21/12/1933. (CEDEM).

decorrente da Revolução de 1930, compareceu junto com o ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos, à IV Conferência Nacional de Educação, organizada pela ABE; nela, exortou os educadores participantes do evento a definir as bases da política educacional a ser adotada em nível nacional (SCHWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 2000). Foi nesse espaço que começou a articulação que resultou no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova,* publicado em 1932. Com um projeto bem definido com relação às massas populares, o governo varguista viu nos *reformadores* pessoas capacitadas para levar a cabo a criação de um sistema nacional de educação; alguns deles, como Fernando de Azevedo (no Rio de Janeiro) e Lourenço Filho (em São Paulo), já conduziam reformas educacionais a partir dos cargos administrativos que ocupavam, e assim mantiveram-se no início do novo governo.

A proximidade dos liberais com o centro do poder político, aliada a uma inicial desconfiança em relação ao governo revolucionário, motivou a ala pedagógica católica (na qual se destacava Alceu Amoroso Lima[19]) a lutar por espaço e influência no projeto nacional de educação; sua grande ponte era o próprio ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos, reformador educacional mineiro, solidário às causas clericais. No entanto, dentro do projeto fascista de Campos, a Igreja seria mais um aliado de conveniência; as reformas por ele capitaneadas desgostaram os militantes católicos por aumentarem, além do ponto por eles desejado, o controle estatal sobre o ensino (SCHWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 2000). .

A nomeação de Gustavo Capanema para o lugar de Francisco Campos (que já havia revelado estar menos interessado em contentar a Igreja do que em manipulá-la em seu favor), somada à inclusão de emendas religiosas na Constituição de 1934, demonstrou que Vargas não desprezava, em absoluto, o apoio dos católicos (SCHWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 2000). Não era uma ideia nova a de utilizar a religião católica como cimento de “valores tradicionais” brasileiros - ela já estava presente entre os republicanos dos anos 20, que temiam a influência de costumes trazidos com a imigração. Essa perspectiva certamente não escapava a Vargas, mas também é verdade que a revolução capitaneada por ele era portadora de um projeto modernizador para o país, que possuía, no campo pedagógico, afinidade com a Escola Nova. No entanto, a pressão católica sobre elementos liberais, como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, acabou comprometendo a permanência deles em posições destacadas na administração do novo sistema educacional.

---

[19] Alceu Amoroso Lima (1893-1983) crítico literário, professor, pensador, escritor e líder católico brasileiro. Em 1932, fundou o Instituto Católico de Estudos Superiores, e, em 1937, a Universidade Santa Úrsula. Após a morte de Jackson de Figueiredo, o substituiu na direção do Centro Dom Vital e na revista *A Ordem*. Em 1941, participou da fundação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, onde foi docente de literatura brasileira até a aposentadoria em 1963. Foi representante brasileiro no Concílio Vaticano II, e um dos fundadores do Movimento Democrata-Cristão no Brasil.

Com a Constituição de 1934, e depois com o Estado Novo, em 1937, ganhou força a idéia de um modelo educacional voltado à formação cívica, moral e emocional dos cidadãos de modo a que se integrassem num todo orgânico: uma idéia de pátria que superasse a divisão de classes, resolvendo a *questão social* e alavancando o progresso ao exaltar o valor do trabalho, ancorado em princípios cristãos. Do ponto de vista técnico, aos olhos do governo Vargas, as ideias escolanovistas ganharam destaque por seu aspecto modernizador; do ponto de vista ideológico, porém, o peso da tradição católica, como âncora do modelo de nacionalidade que se forjava, acabou por definir os rumos do sistema educacional que se estabeleceu com a criação do Ministério da Educação e Cultura em 1937.

2. A resistência do ato de existir: seguir educando é seguir lutando

Depois do fechamento da Escola Moderna nº1, João Penteado conseguiu, em 1920, voltar ao trabalho pedagógico, dirigindo um estabelecimento – localizado no mesmo lugar - chamado Escola Nova, conforme se constata no trecho a seguir:

> Communica-nos o prof. João Penteado, director da Escola Nova, que acaba de ser instituído annexo a esse estabelecimento de ensino um curso commercial e de línguas, em que se habilitarão alumnos para as funcções de guarda-livros, chefes de contabilidade de emprezas commerciaes e estabelecimentos bancários, peritos judiciaes, etc. etc. Essas aulas serão ministradas à noite, à Avenida Celso Garcia n. 262.[20]

Extraído do jornal foi *A Plebe*, este trecho não foi o único exemplo da presença de João Penteado e sua escola na imprensa operária pós-1920. Entre os indícios da permanência da ligação de João Penteado com o ideal de Ferrer, há a publicação em *A Lanterna*, no ano de 1933, de noticia sobre o comparecimento de "J. Penteado" a um evento em Campinas, em memória do educador catalão:

> Conforme notícia que inserimos em nosso número anterior, realizou-se em Campinas, no dia 14 do corrente, uma comemoração da data do fuzilamento de Francisco Ferrer, uma das vítimas do ultramontanismo espanhol. Representando esta folha, compareceram ao ato os companheiros J. Carlos Boscolo, J. Penteado e J. Gavronski, havendo o primeiro falado mais de uma hora sobre a obra social de Ferrer.[21]

O quadro docente da escola estudada, entre as décadas de 20 e 30, ainda revela ligações com o recente passado anarquista. Isabel Ramalhal, ex-professora da Escola Moderna nº1 e presidenta da Associação Feminina do Brás, voltou à escola depois de sua reabertura; Adelino de Pinho, ex-diretor da Escola Moderna nº2, também integrou a equipe nas duas décadas seguintes; também é o caso de

[20] "Escola Nova". *A Plebe.* São Paulo, 26/03/1921. (AEL).
[21] "A imponente comemoração de Francisco Ferrer". *A Lanterna.* São Paulo, 26/10/1933. (AEL).

Saturnino Barbosa, autor da obra anticlerical "A Morte de Deus"; e ainda há a presença dos anarquistas Marino Spagnolo e Francisco Grisoglia como diretores teatrais da escola (FREGONI, 2007).

Através dos jornais *A Plebe* e *A Lanterna,* podemos perceber que os anarquistas continuaram sua crítica à educação burguesa e clerical. Contudo, as condições políticas nos anos 20 e 30, bem como a deficiente organização do movimento libertário (que perdia terreno, no meio operário, para o comunismo de inspiração soviética) não permitiram que um projeto como o da Escola Moderna voltasse a existir de fato. O espaço para propostas alternativas às linhas pedagógicas dominantes ficaria cada vez mais restrito. O campo educacional brasileiro, a partir dos anos 20, seria cada vez mais ocupado pelo embate entre escolanovistas e católicos. Nos anos 30, essa disputa seria balizada pela definição da política educacional varguista: a tensão entre religiosos e laicos aparece com toda a força na elaboração da constituição de 1934; nela, a aprovação de emendas religiosas já anuncia o predomínio das ideias católicas que viria com o Estado Novo, em 1937. No sistema educacional adotado a partir de então, a modernidade dos métodos estaria a serviço de uma comunidade nacional ordenada a partir de cima.

> No dizer de Lourenço Filho, já em 1939, o projeto educacional do governo tinha como "fito capital homogeneizar a população, dando a cada nova geração o instrumento do idioma, os rudimentos da geografia e da história pátria, os elementos da arte popular e do folclore, as bases da formação cívica e moral, a feição dos sentimentos e ideias coletivos, em que afinal o senso de unidade e de comunhão nacional repousam" [Conferência na Escola do Estado-maior do Exército em 27/10/1939]. Esse objetivo conflitava, por uma parte, com a existência de experiências pedagógicas distintas e frequentemente incompatíveis entre si, que deveriam ser controladas mediante a padronização do ensino e a unidade de programas, currículos, compêndios e metodologias de ensino (SCHWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 2000: 75)

Do ponto de vista dos programas, as Escolas Modernas brasileiras, assim como a experiência matricial de Barcelona, não se diferenciavam muito das instituições oficiais, exceto pela recusa ao ensino religioso, posição comum aos anarquistas no mundo todo. Essa similaridade de conteúdos pode ser explicada pelo credo cientificista presente no meio libertário de então, que não chegava ainda a questionar as bases da produção desse conhecimento. A grande diferença estava relacionada ao método, pois os anarquistas se distanciavam do ensino livresco, estimulando a observação e a experimentação (FREGONI, 2007).

Como Escola Nova e depois como Saldanha Marinho, o estabelecimento de ensino dirigido por João Penteado continuaria a se distinguir dos demais menos pelos programas do que pela forma de aplicá-los. Em História, por exemplo, embora se trabalhasse a mesma abordagem centrada em grandes personagens, havia um critério diferente na escolha desses "heróis": falava-se sobre

Tiradentes, Luís Gama, Carlos Gomes e Saldanha Marinho, mas outras figuras como o Duque de Caxias e a Princesa Isabel não eram sequer mencionados (FREGONI, 2007).

O estabelecimento de ensino que sucedeu a Escola Moderna, pelo próprio fato de continuar funcionando em meio à perseguição política e ao policiamento ideológico, indica que, tendo havido alguma sobrevivência anarquista no trabalho da escola, esta se deu mais no âmbito interno, nas práticas pedagógicas, do que via contestação direta, por meio do discurso opositor. É para as práticas que nosso olhar deve voltar-se, se quisermos procurar algum elo de ligação entre a Escola Moderna nº1 e as instituições que a sucederam.

Uma das mais destacadas práticas que encontramos na escola dirigida por João Penteado foi a produção de jornais. De origem libertária, atravessando as diferentes denominações que instituição assumiu ao longo dos anos, o jornal escolar *O Início* representa, hoje, a mais rica fonte documental a respeito dessa trajetória. Assim a escola justificava a existência do jornal, quando de seu surgimento:

> (...) entendemos que os alumnos também precisam de exercitar-se na imprensa, afim de se habilitarem na luta do pensamento, na sua cooperação para o progresso moral e intellectual da Humanidade.[22]

Esse tipo de atividade encontra respaldo nas ideias de Proudhon, que em seu projeto das Bolsas de Trabalho na França unia educação, trabalho e comunicação. Havia incentivo para que os jovens escrevessem e produzissem jornais; o célebre anarquista francês dizia que *"qualquer homem é capaz de fazer pelo menos um bom artigo"* (CUEVAS NOA, 2003). Vale dizer, também, que João Penteado era tipógrafo de profissão.

Entre as práticas que encontramos na Escola Nova do Belenzinho, a realização de passeios e excursões é uma das que também remetem ao passado anarquista da instituição. Através de registros da época da Escola Moderna, percebemos que esta atividade havia possibilitado que os professores utilizassem, como matéria de aulas, o que era visto pelos alunos fora da escola; subsidiava também outra prática, a dos exercícios de escrita, com base na observação dos lugares por onde passavam.

> Lá o nosso professor nos explicou que os troncos da taquara se chamam rizôna, e esses troncos caminham debaixo da terra. (...) Na volta o professor mandou pegar uma varinha com flores e pegamos também taquara de bambu.[23]

Nos anos 20 há, contudo, uma diminuição na frequência dessas saídas; é possível que João Penteado tenha se preocupado em não atrair muita atenção para a escola, depois do episódio de seu

---

[22] "*O Início*, publicação dos alumnos...". *Boletim da Escola Moderna.* São Paulo, 13/10/1918.
[23] MAZZONE, Edmundo. "Um passeio à margem do Tietê". *O Início.* São Paulo, 04/09/1915.

fechamento. A escassez de passeios em grupo, para efeito da produção de textos descritivos, acaba sendo compensada pela variedade de lugares visitados pelos alunos junto com suas famílias; é isso que dará a tônica dos exercícios de escrita nessa fase (MARTINS, 2010: 110-112).

Ao mesmo tempo em que se relacionam com a pedagogia libertária, as práticas que visam ao aprendizado pela observação e pela experiência empírica se aproximam dos princípios defendidos pelos reformadores escolanovistas – que rejeitavam o ensino verbalista e baseado na memorização de conteúdos.

A ênfase dada ao tema do trabalho, perceptível nos exercícios de escrita que encontramos em *O Início,* não surpreende ao se tratar de estabelecimento que ministrava ensino profissionalizante, como era o caso da Academia de Comércio Saldanha Marinho – terceira denominação assumida pela escola dirigida por João Penteado, a partir de 1924. Contudo, o tema surge com destaque desde os primeiros anos de funcionamento da instituição, bem antes da introdução da referida modalidade de ensino. A valorização social do trabalho e a importância que lhe é conferida, como tema de estudos, encontra-se em sintonia com o discurso anarquista, e pode ser encontrada numa linha contínua, desde os tempos da Escola Moderna nº1 até a adoção do nome de Saldanha Marinho. Entre os exercícios de escrita que figuravam no jornal *O Início* encontramos exemplos dessa orientação.

> Recebi a tua carta na qual me pedias que eu te desse a minha opinião dizendo se obrarias bem ou mal indo para a guerra defender os barrigas cheias. Meu amigo, o que te digo é para não ires, porque tu tens a tua família, na qual deves pensar e não na pátria, que não te dá de comer se tu não trabalhares. (...) Pois tu bem sabes quanto eles [a família] sofreram para te sustentar até essa idade.[24]

O enfoque dado ao assunto muda um pouco de tom ao longo dos anos, mas nunca perde de vista a crítica às desigualdades sociais. Se o trabalho não deixa de ser citado como fator de progresso social (algo presente no discurso anarquista), a contradição entre a riqueza produzida e a pobreza de quem trabalha nunca é deixada de lado (MARTINS, 2010: 114-115); isso transparece nos escritos de alunos.

> Os pedreiros pertencem à classe dos operários da construção civil e são de muita utilidade. Mas acontece que nem todos tem casa para morar com sua família, havendo até os que moram em cortiço.[25]

Fazia parte da proposta educacional libertária atrair a comunidade para a escola. Mesmo a educação, num sentido amplo, era pensada como algo que acontecesse também fora dos muros da

---

[24] CARDOSO, Luiz. "Carta sobre a guerra". *O Início.* São Paulo, 19/08/1916.

[25] ROCCA, João B. "O pedreiro". *O Início.* São Paulo, 06/10/1923. (Arquivo João Penteado, CME, FEUSPL).

instituição escolar. Esse aspecto pode ser encontrado no livro *La Escuela Moderna*, de Francisco Ferrer.

> No se limito la Escuela Moderna a la acción pedagógica. Sin olvidar um momento su carácter predominante y su objecto primordial se dedico también a la instrucción popular, organizando una série de conferencias dominicales públicas, a que acudian los alumnos, sus famílias y gran número de trabajadores desosos de aprender (FERRER, 1908).

A realização de festas também seguiu essa lógica, e perpassou a trajetória da Escola Moderna nº1, da Escola Nova e da Academia de Comércio Saldanha Marinho. De início, o calendário comemorativo escolar incluía datas como a Tomada da Bastilha, a Morte de Ferrer e a Comuna de Paris (MARTINS, 2010: 99). Com o tempo e com a perseguição política, é compreensível que alguns esses acontecimentos deixassem de ser comemorados, como efetivamente aconteceu. A liberdade teve de ser celebrada sob a égide menos comprometedora de Tiradentes, ou lembrada através da Abolição da Escravatura. No entanto, a forma das celebrações, em que se unia teatro, recitação, música, baile e conferência (assemelhando-se às "festas de propaganda" anarquistas), não sofreu grandes alterações ao longo dos anos em que João Penteado esteve à frente da escola.

João Penteado foi, durante vinte anos, diretor da APIT (Associação Promotora de Trabalho e Instrução para Cegos), que também funcionava no Belenzinho. Havia um professor cego na escola - Mamede Freire -, que era diretor técnico dessa mesma associação, e a banda da APIT já havia tocado em festas de formatura na Saldanha Marinho. Vê-se por aí como a atuação do educador anarquista na comunidade daquela região também se misturava com as atividades da escola que dirigia:

> A festa foi abrilhantada com a presença da excelente 'jazz-band' da A.P.I.T. para cegos, dirigida pelo professor cego José Gonçalves de Oliveira. Tudo decorreu na melhor ordem possível, não se sabendo o que mais se admirar, se a graça e a candura da mocidade que nesta instituição se preparam espiritual e intelectualmente para a conquista de um lugar de destaque na vida social, se as palavras eloquentes e judiciosas do professor cego Mamede Freire ou as notas harmoniosamente desferidas pela 'jazz-band' da A.P.I.T. para cegos. O certo porém, é que o público incontestavelmente, sentiu-se mais admirado de ouvir o prof. Mamede Freire, bem como as notas afinadas do conjunto musical de cegos que compõe a apreciada 'jazz-band' da A.P.I.T. para cegos, não lhes se regateando aplausos em suas espontâneas manifestações."[26]

Essa mesma *jazz band* da Associação Promotora de Instrução e Trabalho para Cegos chegou a tocar num evento promovido pelo Centro de Cultura Social[27], organização anarquista de fins político-educacionais, realizado no salão Celso Garcia (o mesmo onde se realizariam várias festas de

[26] "Grande festival de encerramento das aulas". *O Início*. São Paulo, agosto de 1933.

[27] O Centro de Cultura Social foi uma organização pedagógico-cultural, de caráter libertário, criada em 1933 na cidade de São Paulo, e ao longo de sua existência "foi uma verdadeira universidade para muitos intelectuais". A repressão que se seguiu à Intentona Comunista, em 1935, obrigou o Centro a fechar suas portas, que só voltaria a abrir em 1945, com o fim do Estado Novo. Após o golpe militar de 1964, o CCS interrompeu novamente suas atividades, sendo reaberto em 1985, no bairro Brás (ACCIOLY e SILVA & WHITAKER, In WHITAKER; FIAMENGHI &VELÔSO, 2010.).

formatura da Saldanha Marinho). Tanto a banda como o local apontam para a proximidade, ainda existente, entre a escola dirigida por João Penteado e o movimento anarquista.

> CENTRO DE CULTURA SOCIAL
> Promovida pela diretoria desta entidade educacional, efetuar-se-á hoje, às 20 horas, no salão Celso Garcia, sito à rua do Carmo, nº25, uma festa social e educativa que obedecerá ao seguinte programa:
> 1- Abertura pela "jazz band" da Associação Promotora de Trabalho e Instrução para Cegos.
> 2- Conferência pela D. Aplesina do Carmo.
> 3- Representação do drama intitulado "Depois do Crime".
> 4- Ato de variedade.
> Nos intervalos a "jazz band" de cegos executará escolhido programa musical.
> Os convites, durante o dia, podem ser procurados em nossa redação.[28]

A defesa da educação integral foi uma bandeira dos libertários - mas não somente deles. Na escola dirigida por João Penteado, a ideia de formação do indivíduo, para além do mero ensino de conteúdos, ainda podia ser encontrada na época da Academia de Comércio Saldanha Marinho.

> Tendo como único objetivo [da escola] contribuir para a obra da educação intellectual e sentimental dos alumnos e ao mesmo tempo servir-lhe de incentivo e estimulante, offerecendo-lhe o meio pratico para o desenvolvimento de suas intelligencias desabrocharem-se.[29]

A presença da expressão "educação dos sentimentos" é significativa, ainda mais num momento em que palavras como estas são usadas com sentidos muito diferentes, dependendo da posição assumida por quem fala. Educar os sentimentos dos cidadãos, para o varguismo, seria introduzir neles a fantasmagoria do corpo da *nação*, superando as classes sociais, e alinhando ideologicamente os propósitos do governo com os da nacionalidade. Para os escolanovistas, significava adaptar as pessoas para a vida em sociedade; *esta* sociedade, tal como se apresenta, de modo que a educação pudesse servir como solução pacífica da questão social (CARVALHO). Para os anarquistas, essa educação dos sentimentos diz respeito a valores humanistas como a solidariedade, o senso de justiça, a honestidade; mas visava à transformação da sociedade, e nesse sentido a revolta e o conflito social seriam justificáveis e legítimos.

Por fim, corroborando a hipótese de que João Penteado tenha conservado, em sua prática educacional pós-Escola Moderna, elementos adquiridos em sua formação libertária, encontramos um comentário seu a respeito da premiação de alunos, integrando o Boletim de Informação para ser enviado ao Estado no ano de 1931.

---

[28] "Centro de Cultura Social". *A Plebe.* São Paulo, 26/08/1933. (CEDEM).
[29] "O Início". *O Início.* São Paulo, 15/11/1925.

> [prêmios] não têm havido por estarem fora do programa. Acho-os contraproducentes na obra da educação da mocidade e da infância.

A declaração encontra-se num relatório destinado à fiscalização; logo, era a afirmação de uma posição própria diante de um órgão de controle estatal. Registros no jornal *O Início,* no entanto, atestam a existência de um concurso anual de datilografia, com entrega de prêmios. Isso pode significar que outras pessoas na escola, fossem alunos ou professores, tenham conseguido instituir uma prática, mesmo que ela não contasse com a simpatia de João Penteado (MARTINS, 2010: 138).[30]

Ao estabelecermos nexos convergentes entre algumas proposições da Escola Nova e da Escola Moderna (como o laicismo e a valorização da experiência empírica), bem como identificarmos espaços do cotidiano escolar onde pudessem ser mantidas práticas originárias do passado da escola, podemos entender o possível propósito de João Penteado, anarquista por formação, em ser coerente com seus princípios e continuar no combate educacional mesmo sem a autodenominação anarquista.

3. Semelhança na diferença: as tênues fronteiras entre os modelos educacionais

A histórica atuação da Igreja Católica em assuntos educacionais no Brasil e seu correspondente poderio parecem ter levado à constituição de uma divisão primordial no debate pedagógico; algumas propostas acabam agrupando-se numa numa espécie de "lado laico" do campo educacional. O estudo de alguns periódicos paulistanos, publicados nas duas primeiras décadas do século XX – *Revista de Ensino, O Ensino* e a *Revista Escolar* – permite-nos pensar numa circulação considerável de propostas diferentes, que tinham como ponto comum a defesa da laicidade do ensino. A grande polêmica da época parece ter se dado em torno do ensino religioso, a julgar pelas discussões levantadas tanto por anarquistas como por liberais ou "não-alinhados".

Vale lembrar que os católicos vinham reagindo ao duro revés que haviam sofrido com a Proclamação da República, quando foi abolido o ensino religioso nas escolas públicas.

> A mobilização da Igreja expressou-se na forma de resistência ativa articulando dois aspectos: a pressão para o restabelecimento do ensino religioso nas escolas públicas e a difusão de seu ideário pedagógico mediante a publicação de livros e artigos em revistas e jornais e, em especial,

[30] A esse respeito, é importante mencionar a existência de uma associação estudantil na escola Saldanha Marinho: era o Grêmio Literário "Euclides da Cunha". O programa desse grêmio comtemplava uma parte esportiva e outra instrutiva, que incluía biblioteca, jornal, torneios literários, e visitas a museus e fábricas. A entidade contou com o apoio de João Penteado para consolidar-se, e era aberta a pessoas de fora da escola (*O Início.* São Paulo, 18/06/1926).

na forma de livros didáticos para uso nas próprias escolas públicas assim como na formação de professores, para o que ela dispunha de suas próprias Escolas Normais (SAVIANI, 2008: 179-180).

O ideário republicano, carregado de positivismo e cientificismo, de matriz tão iluminista quanto o próprio anarquismo, era difícil (ao menos em teoria) de conciliar com o pensamento católico, dominante no debate religioso. Em termos de discurso e de ideias, o advento da República no Brasil chegou mesmo a acender alguma esperança (passageira) em libertários do porte de Edgard Leuenroth, por exemplo (GUZZO DE DECCA, 1990). Do mesmo modo, os anarquistas voltavam-se para a vanguarda científica e do pensamento em geral, e tinham pontos de convergência com pessoas desse meio que, ainda que não pendessem necessariamente para o socialismo, também encontrava na Igreja um obstáculo para o triunfo das luzes na sociedade. Esse era o nicho visado pelo jornal *A Lanterna*, que se definia anticlerical, e não necessariamente anarquista (ainda que isso não fosse segredo, obviamente). A composição plural do Comitê Pró-Escola Moderna (que incluía liberais e maçons) dá uma ideia de como o discurso anarquista, naquilo que tinha de mais avançado do ponto de vista científico, afinado com a ideia de modernidade, poderia ser atraente a vários estudiosos e intelectuais (PERES, 2004) No campo educacional brasileiro, dominado historicamente pela Igreja Católica, o anticlericalismo encontrava um importante *front* para disputar corações e mentes.

Em tempos de República jovem e não tão bem delineada, os educadores brasileiros pareciam transitar com mais liberdade entre as ideias pedagógicas que por aqui aportavam, vindas de países com mais tempo de experimentação livre dessa matéria. Mais do que rotular politicamente as propostas, a preocupação mais compartilhada parece ter sido a luta contra o analfabetismo e contra uma concepção arcaica de ensino, que dominou a cena antes desses educadores adentrarem o debate (ou encontrarem oportunidade de debater). É o que podemos inferir a partir da análise de revistas educacionais das duas primeiras décadas do século XX, encontradas na coleção particular de João Penteado. No contexto da época, parece ter havido oportunidade para os anarquistas não só praticarem, entre seus pares, suas ideias sobre educação, mas também difundirem tais concepções num meio profissional em formação. Isso parece ser outro elemento favorável para a influência libertária na educação, além da pouca interferência estatal no assunto.

O conceito de Escola Racionalista não se configurava como conjunto de ideias pré-estabelecidas destinadas a uma pronta aplicação no ensino, nem preconizava uma forma acabada de escola. O princípio norteador dessa proposta educacional é a possibilidade de construir interpretações do mundo a partir do conhecimento científico, que fornece sempre verdades provisórias (GIGLIO, 1995). Esse aspecto da proposta tornava possível que educadores anarquistas (ou os que se

preparavam para tanto) extraíssem, das experiências do meio docente, conhecimento útil para converter em prática as ideias que recebiam de anarquistas estrangeiros.

Tais hipóteses, de circulação de ideias entre anarquistas e demais educadores no início do século XX, parecem mais consistentes se atentarmos para alguns exemplos, extraídos das revistas educacionais estudadas. A *Revista de Ensino* publicou seu primeiro número em 1901, sendo a mais antiga das revistas educacionais pesquisadas neste trabalho. Contudo, o exemplar encontrado de data mais remota é o de 1906. Quem se responsabilizava pelo periódico era a Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo, que mais tarde (em 1911) obteria o apoio da própria Diretoria Geral de Instrução Pública para manter a publicação.

Numa edição de 1911, consta que Herman Von Ihering (diretor do Museu Paulista) havia realizado uma conferência na Universidade Popular de Piracicaba, instituição educacional de caráter libertário.

> O sr. dr. Herman Von Ihering realizou em Piracicaba, a 23 de dezembro do anno passado, uma conferencia da série que a Universidade Popular daquella cidade emprehendeu, no louvável empenho de diffundir conhecimentos e ideias úteis. A do ilustre director do Museu Paulista versou sobre um assumpto de grande importância para nós e de toda a actualidade: a questão da devastação das mattas[31].

Ainda uma outra vez o nome desse personagem estaria ligado aos libertários. Dois anos antes, o periódico anarquista *A Lanterna* havia registrado a polêmica gerada pelo envio de um exemplar do jornal a Von Ihering. O jornal foi devolvido junto com um bilhete curto, supostamente assinado pelo diretor do Museu Paulista, a quem os anarquistas enviaram de volta uma carta, publicada em seguida, juntamente com a resposta.

> O nº 8 do nosso jornal, endereçado a V. Exa., foi-nos devolvido com as seguintes palavras: "Naturalista moderno - sim! Mas não anarchista, e para sujeitos da altura moral de Ferrer só tenho desprezo. Von Ih." Íamos commentar no jornal esta opinião, quando – tal a nossa surpresa! – nos occorreu que não seja authentica, e por isso resolvemos, antes de toda discussão pública, tomar a liberdade de lhe escrever particularmente, rogando-lhe o especial obséquio de nos dizer se são bem de V. Exa. aquelles conceitos e, no caso affirmativo, se quer ter a amabilidade de os desenvolver e esclarecer.[32]

Na resposta, Ihering ressaltava a amabilidade com que os anarquistas haviam se expressado, deixando-o na obrigação de prosseguir com o diálogo. No texto, expressa tanto discordância como familiaridade com o meio libertário.

[31] "Devastação e conservação das mattas: conferência do dr. Herman Von Ihering na Universidade Popular de Piracicaba". *Revista de Ensino.* São Paulo, setembro de 1911. Todos os números do periódico, citados neste trabalho, encontram-se na Coleção João Penteado, da Unidade Especial de Informação e Memória, do Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

[32] "O sr. dr. Hermann Von Ihering e *A Lanterna*". *A Lanterna.* São Paulo, dezembro de 1909. (AEL).

> Julgo uma utopia o seu programma, sendo isto agora a segunda vez na minha vida que me encontro em discussão sobre o mesmo assumpto. A primeira vez foi com o eminente collega Elisée Réclus, que muito se interessou por meu estudo "a propriedade particular no reino animal", publicado só em allemão. Nestas condições peço continuar a mandar-me o seu jornal e nestes dias mandar-lhe-ei o referido artigo. [33]

Ainda que o diretor do Museu Paulista discordasse do anarquismo como proposta de organização da sociedade, o simples fato dos editores de *A Lanterna* terem considerado seu nome entre os possíveis leitores, além de terem lhe cobrado uma postura de livre-pensador em artigo publicado em seguida, mostra o quanto esses atores sociais estavam próximos no contexto daquela época. A participação de Von Ihering em um evento na Universidade Popular de Piracicaba só reforça essa hipótese; do mesmo modo, a divulgação da referida instituição numa revista que contava com o apoio direto da Diretoria Geral de Instrução Pública revela que, ao menos abertamente, não havia ainda um movimento oficial contrário às iniciativas pedagógicas libertárias.Na mesma edição da *Revista de Ensino*, de 1911, encontramos a transcrição de um artigo intitulado "Erros no ensino", de autoria do professor canadense J. L. Hughes. Alguns trechos desse texto estão grifados, provavelmente por João Penteado, a quem pertencia o exemplar. O trabalho todo se encontra dividido em vários tópicos, cada um correspondendo a um tipo de erro frequentemente cometido pelos professores. Transcrevemos um deles, a seguir.

> "É um erro querer obter ordem numa classe fazendo-a estremecer"
> Há professores que, para conseguir silêncio, batem na mesa, batem o pé no soalho, tocam campainha ou gritam a toda força: silencio! silencio! O trovão nos faz quietos de medo por alguns instantes, mas o trovão não teria mais esse effeito si fosse governado por alguns professores. Os alumnos insubmissos devem ser dominados, não aterrorizados. Dar tiros de canhão junto de uma criança nervosa seria um meio infeliz de acalmá-la. Deve o professor ser deliberado, mas não impulsivo ou explosivo. Si quizer boa ordem, comece impondo a boa ordem a si mesmo. A attenção alcançada por um ruído repentino não pode deixar de ser momentânea. O barulho dos alumnos cessa, para recomeçar logo depois. Só a attenção fixa tem valor. Não se esqueça, porém, o professor, de que a attenção fixa e activa é exercício cansativo e de que se impõe a música ou a gymnastica, ou ambos conjunctamente – o descanso aos alumnos em intervalos frequentes.[34]

Ao todo são 21 os tópicos grifados, de um total de 43. Como se vê, João Penteado não se limitava aos autores anarquistas quando tratava de educação. A julgar pelo número e pela variedade de leituras que o diretor da Saldanha Marinho fazia, expressos nos títulos de sua biblioteca, esse ecletismo era uma constante na sua formação de um modo geral (CALSAVARA, 2004)

Por outro lado, parecia haver espaço em publicações como a *Revista de Ensino* para o pensamento libertário. Em 1915, o periódico traria a transcrição de uma conferência de George

---

[33] Idem.
[34] HUGHES, J. L. "Erros no ensino". *Revista de Ensino.* São Paulo, setembro de1911.

Dumas a respeito de León Tolstói, parte de um curso de filosofia e psicologia ministrado na Escola Normal de São Paulo. Vale lembrar que o pensamento tolstoiano marcou profundamente a formação de João Penteado, tendo se assumido, diversas vezes, um partidário dessa tendência do anarquismo (SANTOS, 2009).

> Do ponto de vista do amor [Tolstói] refez, pouco e pouco, em seus últimos livros, a sociedade inteira: pediu que se supprimissem todos os sentimentos da força como os exércitos, e até da justiça como os tribunaes; tentou adaptar a ordem social à maneira do sermão da montanha: não resistas ao mau e, aconteça o que acontecer, não lhe resistas. Tolstoi quis que cada um supprisse as próprias necessidades por seu trabalho material afim de viver, tão pouco quanto possível, do trabalho de outrem; refez, egualmente, a família, criticando o casamento de amor, o casamento egoísta, fazendo a apologia do casamento christão, o qual seria um amor na caridade e pela caridade; verberou a sciencia que só confia em si, a arte que unicamente tem por objectivo o prazer de crear; pediu que a sciencia e a arte tivessem por principal objecto concorrer para a felicidade e aperfeiçoamento moral dos homens; concebeu e estabeleceu uma sociedade, cujas instituições e costumes só teriam por fim a felicidade de todos, e por inspiração o amor.[35]

O exame do texto revela que não há menções ao anarquismo; além do que, o componente cristão do pensamento de Tolstói é sempre enfatizado. A escrita é respeitosa, mas de modo algum apologética.

> Pode-se pôr em dúvida que, algum dia, Tolstoi occupe um logar na historia da philosophia humana; nem por isso deixará de ser a historia de uma alma ardente, generosa, boa christã nos seus mais íntimos sentimentos e, por outro lado, abeberada de pantheismo e philosophia naturista, a alma múltipla de Tolstoi.[36].

Ainda que não represente propriamente uma propaganda do pensamento tolstoiano, o simples fato de haver espaço para discuti-lo seriamente no meio educacional sugere uma abertura maior às tendências libertárias do que aquilo que se verificaria na década seguinte.

O número da revista que aborda Tolstói também trouxe notícia da abertura de uma escola de ensino racional no Rio Grande do Sul. Estranhamente, linhas depois, a palavra racional era trocada por "profissional". Há também menção à cidade de Piracicaba, onde fora fundada a Universidade Popular de Ensino Livre - a mesma instituição onde ocorreu a conferência de Von Ihering em 1911, como mencionado anteriormente.

> Escola de Ensino Racional
>
> Com este título fundou-se em Porto Alegre, uma instituição visando a divulgação das boas doutrinas sobre o ensino, afim de bem orientar o professorado do progressista estado na

[35] DUMAS, George. "A philosophia de Tolstoi". *Revista de Ensino.* São Paulo, junho de 1915.
[36] Idem.

educação de seus respectivos alumnos. A primeira publicação que a "Escola de Ensino Profissional" deu à estampa, contém a bella conferencia que o nosso illustrado collega, prof. Benedicto Tolosa, realizou em Piracicaba, com o título "A escola e o seu papel educativo". Augurando à nova instituição rio-grandense todo o auxílio público que merece, afim de se tornar decisiva a sua influencia na educação dos futuros cidadãos brazileiros, agradecemos e exemplar que nos enviou da alludida publicação.[37]

O jornal anarquista *A Lanterna* também noticia a criação de uma escola de Ensino Racionalista em Porto Alegre, no ano de 1915.[38] Tudo indica tratar-se do mesmo estabelecimento.

A revista *O Ensino* surgiu em 1919. Apresentava-se como órgão da Liga dos Professores, com sede no Rio de Janeiro, e tinha periodicidade mensal. O grupo responsável pela publicação se posicionava como entidade de classe, mas concebia a luta pelos direitos dos professores inscrita num panorama mais amplo, de desenvolvimento da educação brasileira.

A "Liga de Professores" considera os interesses da classe identificados com os interesses superiores do ensino; não distingue uns dos outros, e, para alcançar os grandes resultados gerais que aspira, dirigirá a sua acção visando especialmente a diffusão do ensino e o progresso dos methodos. Assim o faremos porque sentimos, em consciência, que este é o nosso dever, e porque reconhecemos ser esse o melhor recurso para defender os nossos direitos e attender os nossos justos interesses. Quando nos apresentamos reclamando direitos, temos que justificá-los com o cumprimento dos deveres correlatos. A melhor garantia que podemos dar aos nossos direitos será a opinião favorável do público, diante dos bons serviços que o magistério tenha prestado. Para ganhar essa opinião, para conquistar a sympathia do público e garantiro o prestígio a que tem direito a nossa funcção, não vemos outro recurso sinão o de desenvolver e estender os serviços a nosso cargo, e tornar cada vez mais efficiente e apurado o ensino.[39]

Na mesma edição de estréia da publicação consta um artigo, assinado por Álvaro Palmeira, chamado "Destruir para construir"; o primeiro verbo se referia ao velho modelo educacional, numa coincidência (não sabemos se intencional) com a célebre frase do anarquista russo Mikhail Bakunin: "A ânsia de destruir é também um desejo de criar".

A situação do ensino reflecte e traduz o estado social. A época apresenta-nos, salvante uma ou outra excepção confortadora, estadistas trampolineiros, políticos enfatuados e risíveis, escriptores que são uma procissão de nullos, funccionarios encantadoramente vadios e engommados, damas melyndrosas d´olhos untados de glycerina. Tudo se abastardou: o caracter, a intelligencia, a honestidade. É o século hypocrita do exhibicionismo charlatão e manequim. E charlatão e manequim é o ensino. O ensino é falso, falho, formalista: é charlatão; tem exterioridades pomposas, programmas de bacharelato, escoteiros que, nos feriados, evolucionam marcialmente na Prefeitura, para gaudio dos espíritos retardatários e militaristas: é manequim. Enche-nos de desolação o que se faz na maioria das escolas do Districto: nellas, lê-se o livro, não se estuda a natureza. A creança pesquiza os conhecimentos, mas não conhece a realidade: nunca foi a uma lavoura, não viu uma officina, não observou o trabalho de uma fabrica; ignora

---

[37] Idem.
[38] "Escola racionalista". *A Lanterna.* São Paulo, 02/01/1915. (AEL).
[39] "Escola de Ensino Racional". *O Ensino.* São Paulo, abril de 1919. Todos os números do periódico, citados neste trabalho, encontram-se na Unidade Especial de Informação e Memória (UEIM), do Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

> como se movimentam as machinas, como funcciona um arado, como se fabrica o pão que alimenta, como se prepara o vinho que fortalece, como se fia o tecido que protege.[40]

Mais adiante, o texto cita elogiosamente Eliseé Réclus, uma das grandes referências libertárias em educação.

> Intelligencias lúcidas têm, em tempos mais próximos, prevenido o perigo dessa instrucção livresca e artificialista, "ornamental e inútil", que accomette tão demolidoramente contra o bom senso e contra os dictames de um ensino racional. Elisée Réclus, por exemplo, no século passado já denunciava esta incoherencia e este crime nas escolas, quando sentenciou com o vigor de seu punho de bronze que "quasi sempre a sciencia dos livros é a causa de um estágio e até mesmo de um retrocesso na sciencia dos fatos".[41]

O artigo é encerrado com uma exortação, que, em alguns aspectos, chega a lembrar a linguagem utilizada na propaganda anarquista.

> O mundo ergue-se em arrojados ímpetos contra as velhas instituições sociaes, que, hoje, asphyxiam a evolução dos povos; demos também o nosso toque de rebate aos velhos moldes pedagógicos em uso e abuso. O momento affirma-se e caracteriza-se no reformismo, no transformismo, no revolucionarismo. Aqui no Districto há, felizmente, muitos professores estudiosos e illustres, mas que se acolhem desde muito na penumbra do afastamento e nas sombras da inactividade, únicos prêmios que o nosso ensino charlatão e manequim propina aos que são bons, dignos e trabalhadores. Que estes velhos mestres venham juntar o saber de sua experiência e a experiência de seu saber à energia moça e robusta dos novos; só assim se destruirá, à luz do progresso, o velho edifício pedagógico, que se mantem na rotina e no preconceito, e se erguerá um novo, tão alto, que todos o hão de ver, parar e admirar. Alto, bello e interminável.[42]

A Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo teve seu próprio órgão de imprensa a partir de 1925: a *Revista Escolar*. Os exemplares a que tivemos acesso são todos de 1927. Suas páginas dispensam muita atenção ao movimento pedagógico da Escola Nova, que naquela época ganhara espaço considerável no debate educacional, e John Dewey aparece como referência.

> Os methodos da escola-activa reflectem a vida e não o artifício humano; tendem a exercitar as múltiplas faculdades creadoras da criança, nos jardins escolares, no campo, nos laboratórios, nas officinas, etc., etc., obedecendo assim a princípios de ordem psychologica, pedagógica e cultural. Adepto destas idéas, John Dewey – um dos paladinos da escola-nova, nos Estados Unidos, com justo critério, baseia a educação na vida emocional, provocando por este meio primeiramente o interesse, que, por sua vez, desperta a intelligencia.[43]

---

[40] Idem.
[41] Idem.
[42] Idem.
[43] [A escola-activa...]. *Revista Escolar.* São Paulo, 01/08/1927. Todos os números do periódico, citados neste trabalho, encontram-se na Unidade Especial de Informação e Memória (UEIM), do Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Em uma das edições da *Revista Escolar,* um artigo de Adolpho Konder[44] intitulado "A instrucção pública nacional" faz menção elogiosa a Paul Robin (grande referência da educação libertária), apontado como precursor da Educação Integral. É surpreendente que isso parta da mesma diretoria que ordenara o fechamento das Escolas Modernas, oito anos antes.

> Assim, apesar das resistências oppostas pela rotina espessamente sedimentada, e que impediu em seu tempo, triumphasse o systema de 'EDUCAÇÃO INTEGRAL', ensaiado, com apostólica tenacidade, por Paul Robin, em Cempuis, já vae hoje victoriosa a nova tendência educacional que, considerando o trabalho uma funcção de utilidade pratica, procura habituar a criança para as occupações de utilidade social immediata e torna dest'arte a escola um verdadeiro 'suminarium' de homens capazes de lutar no largo scenario da vida[45].

A concepção pedagógica que mereceu o elogio da Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo começou a circular pelo mundo entre 1867 e 1868, através do "Programa de Ensino Integral", apresentado por Robin nos Congressos da Primeira Internacional dos Trabalhadores. Antes disso, Proudhon, Bakunin e Kropotkin já haviam criticado a diferença entre o ensino reservado aos filhos da burguesia e o destinado aos filhos do operariado. Paul Robin, apoiando-se nessa ideia, apontava três dimensões integradas - física, moral e intelectual -, a serem consideradas na formação das novas gerações (LUIZETTO, 1986). Francisco Ferrer também iria defender a educação integral, que, nesse caso, significava também a superação de um tipo de ensino baseado na dicotomia entre o trabalho braçal e o intectual, possibilitando o desenvolvimento integral das capacidades dos indivíduos (FERRER, 1908).

Florentino de Carvalho afirmou, em 1914, que os princípios da pedagogia racional e científica haviam sido incorporados ao ensino, mas somente depois de uma verdadeira "assepsia" dos elementos de ordem moral e intelectual que não correspondiam à lógica burguesa. Assim, o debate entre progressistas e conservadores se limitaria ao aspecto formal (GIGLIO, 1995). No artigo de Adolpho Konder, publicado na *Revista Escolar* em 1927*,* podemos notar que ele considera a proposta de Robin como um bom método para formar o cidadão e construir a nacionalidade. Faz ainda a ressalva de que não se pode simplesmente importar boas ideias sem fazer "adaptações", sem as quais elas não serviriam às especificidades locais.

> À acção e à intelligencia dos nossos pedagogos abrem-se, assim, novas e fundas perspectivas, no ensaio dessas e de outras reformas possíveis, cuja adaptação lhes compete fazer, pois seria ridículo que, por simples espírito de imitação, quizessemos copiar servilmente modelos culturaes forasteiros, muitas vezes inadequados ao nosso meio e à nossa gente.[46]

---

[44] Adolfo Konder (1884-1956), político brasileiro. Formado em direito pela Faculdade de Direito de São Paulo em 1908. Foi governador de Santa Catarina de 1926 a 1930.

[45] KONDER, Adolfo. "A instrucção pública nacional". *Revista Escolar.* São Paulo, 01/07/1927.

[46] KONDER, Adolfo."A instrucção pública nacional". *Revista Escolar.* São Paulo 01/07/1927.

Educação integral, método ativo, atenção ao indivíduo, velhas conhecidas dos anarquistas, consistem em ideias que, com algumas "adaptações", integram a proposta do chamado movimento da Escola Nova. Para os libertários, nem mesmo o nome era novo, posto que *A Lanterna* noticiara, em 1915, a fundação de um estabelecimento de ensino racionalista com esse nome[47]; nessa época, esse termo não era ainda associado ao movimento pedagógico escolanovista, pelo que é possível perceber através de textos a respeito dessa matéria. O *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo*, em sua edição de 1918, traz um relatório elaborado por Oscar Thompson – Diretor Geral da Instrução Pública – ao Secretário do Interior, Oscar Rodrigues Alves; no qual esse Diretor assim se expressa a respeito da corrente pedagógica em questão:

> Foi com indizível satisfacção para nós e para o futuro da nossa instrucção, que vimos os ideaes da escola nova, conforme esboçamos no Annuario do anno passado, acceitos pelos nossos professores. Por toda parte, por quase todos os municípios, organizaram-se associações, para divulgar uma ou alguma das ideias expendidas naquelle Annuario (...).[48]

Se a partir de 1917 foi necessário que se formassem associações para divulgar as ideias escolanovistas, é lícito pensar que elas fossem pouco conhecidas entre os educadores. Dois anos antes, quando foi fundado o estabelecimento de ensino dirigido por Florentino de Carvalho, é difícil acreditar que o nome Escola Nova significasse algo diferente da proposta anarquista de educação. Muito provavelmente, o nome evocava um sentido semelhante ao da Escola Moderna.

A principal alteração feita nos conceitos originários da pedagogia libertária se relaciona com os objetivos visados e com o contexto em que tal educação se daria. Considerados numa perspectiva meramente técnica, o método ativo poderia visar o aprendizado voltado para organização produtiva da sociedade, mas sem dar a oportunidade de questioná-la. A atenção ao indivíduo e sua formação integral estariam relacionadas com sua adaptação a um lugar previamente estabelecido na vida social, respeitando um ordenamento econômico e político que não seria admitido em hipótese alguma pelos anarquistas; afinal, a democracia burguesa para eles era uma farsa (CALSAVARA, 2004).

Enquanto acompanhava nos discursos a metamorfose que se operava em determinados conceitos, João Penteado ainda podia encontrar certas ideias em sua forma original, expressas em publicações que eram ecos de outros campos de batalha, onde a educação libertária havia sofrido menos revezes. É o caso dos periódicos *La Revista Blanca,* da *Revista Nueva* (ambas produzidas em

---

[47]"Escola Nova". *A Lanterna.* São Paulo, 13/02/1915. (AEL).
[48] "Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Secretário do Interior por Oscar Thompson, Director Greral da Instrucção Pública". *Annuario do Ensino do Estado de São Paulo.* São Paulo, 1918. CME, FEUSP.

Barcelona) e do periódico *Nervio* (de Buenos Aires), que integram a coleção particular do educador anarquista (sob guarda da UFSCar).

La Revista Blanca, iniciada em 1923, é uma publicação que pode ser facilmente identificada como anarquista já pelo seu sumário, onde figuram nomes como Eliseé Réclus, Jean Grave, Max Nettlau, Han Ryner e Piotr Kropotkin. Apresentando o subtítulo *Sociologia, Ciencia y Arte,* ela cobria uma ampla gama de conteúdos aplicáveis a várias disciplinas escolares, além de debater questões da educação, da sociedade, das artes e do próprio movimento libertário. É interessante notar que vários autores anarquistas figuram em contribuições de suas próprias áreas de conhecimento. O geógrofo Elisèe Reclus, por exemplo, teve reproduzida, aos poucos, sua obra "El Hombre y la Tierra", edição após edição, ao longo de anos. Participavam do corpo editorial da revista pessoas que estiveram ligadas à Escola Moderna de Ferrer, como Federico Urales.

Durante o período de publicação da revista que foi possível mapear a partir do acervo encontrado na UFSCar (de 01/06/1923 a 15/01/1927), figuram os seguintes assuntos em suas páginas (de acordo com o número de vezes em que aparecem): Política (379), Literatura (244), Notícias (234), Filosofia (107), Geografia (83), Ciências (79), Sociologia (66), História (64), Resenhas de livros (63), Textos biográficos (60), Educação (32), Mulher (22), Artes (16), Esperanto (13) e Economia (12).

La Revista Blanca

SOCIOLOGÍA, CIENCIA Y ARTE

Año III. — Número 59 SEGUNDA ÉPOCA | Barcelona, 1 de noviembre de 1925 | Administración Calle de las Oliveras, 30 (Guinardó)

Sumario: *El Hombre y la Tierra* (continuación): Elíseo Reclús. — *La libertad en el amor:* Federico Urales. — *Liberación ética:* Han Ryner. — *Dos mujeres, dos frases y dos libros:* Federica Montseny. — *Efemérides del pueblo:* Soledad Gustavo. — *La literatura española:* Augusto de Moncada. — *La muerte de Warlaam Tcherkessoff:* Cecilia García (trad.). — *La idea anarquista; su pasado, su porvenir* (continuación). Max Nettlau. — *La concepción libertaria en el temperamento individual:* Juan Grave (trad. de A. Delaville). — *El tabaquismo* (continuación): Nicolás Capo. — *La escuela; su pasado, su presente, su porvenir:* (conclusión): Constancio Romeo. — *El Ultimo Quijote* (continuación): F. Urales. — *El Caballero de la Barre,* novela histórica (continuación): Miguel Zevaco (trad. de Soledad Gustavo).
EN LAS CONTRACUBIERTAS.—«*El Ultimo Quijote*». — «*La Novela Ideal*». — *Noticias editoriales. Comentarios. — Obra excelente. — Iniciativa loable. — ¿Cuba, colonia norteamericana? — Etica* (Kropotkine). — *Una aclaración:* L. Xifort. — *De Norteamérica. — El sindicalismo español; su desorientación* (continuación). — *Suscripción pro-presos. — Notas administrativas.*

Sumário da edição de número 59 do periódico *La Revista Blanca*.

Em seu número de estréia, em editorial intitulado adequadamente “Al nacer”, A *Revista Nueva,* também proveniente da cidade Barcelona, não se afirma exatamente anarquista, mas a julgar pelos argumentos e pelos personagens citados, está de acordo com os princípios libertários.

> REVISTA NUEVA promete a sus lectores desde su primera página, al nacer, venir al campo de las letras con um criterio de selección. (...) Todos los movimientos sociales, artísticos y literários; todas las nuevas concepciones científicas, sociológicas y filosóficas, tendrán en las páginas de esta revista su adecuada resonancia. No juzgaremos los hombres por las ideas que digam tener, sino por las obras que produzcan o creen. (...) San Francisco de Assis está más cerca de Kropotkin que de Torquemada, y éste podría estrechar la mano, con camaradería, a algun hombre que se há llamado compañero del célebre escritor ruso. Para los dos últimos no tenemos ninguna simpatia; para los primeros sentimos admiración.(...) Todo lo que tenga calor de humanidad, todo lo que sea cordial, todo lo que este escrito con el estremecimiento emocionado que distingue a las obras grandes, será acogido en estas páginas con la reverencia, que no constituye humildad sino comprensión, com que se acoge, alborozadamente, un acontecimiento excepcional.[49]

Quanto à seleção dos textos para a revista, a posição expressa pelos periodistas é muito semelhante à adotada pelo próprio João Penteado na seleção de suas leituras: a atenção recai primordialmente sobre a obra e a mensagem, e não sobre o personagem do qual elas provêem (CALSAVARA, 2004). Com relação a esse aspecto - de dar atenção às diferentes posições apresentadas num debate - é interessante notar que Ricardo Mella, um militante libertário que tinha críticas à Escola Moderna de Ferrer, escrevia com frequência na *Revista Nueva*; ele afirmava que, a despeito do discurso que contemplava a autonomia dos educandos, o ensino racionalista visava à doutrinação dos jovens contra o Estado e a Igreja, dentro do ideário anarquista (CUEVAS NOA, 2003). Outro autor que fomentava críticas internas no anarquismo, Pio Ayala, as expressaria no periódico; defendendo a revisão do pensamento anarquista diante da mudança ocorrida, com o tempo, em vários conceitos, entre eles o de educação.

> También ha cambiado mucho el concepto de educación. La creencia de que con la educación se pueden formar hombres a una medida, sigue, naturalmente, siendo cierta. Pero es que no son hombres lo que se hace de esse modo, sino partidarios de una dada cosa, quizá a costa de que no sean hombres. La educación, metodizada de este modo mata todos los impulsos, cercena la personalidad, mixtifica el carácter, acaba con la individualidad. Si se sigue creyendo que es preferible el partidário sin carácter, al carácter por si mismo, el camino esta sembrado de falsos derroteros que no pueden conducir a ningún final agradable. No se realizan tan graves atentados contra la vida sin peligro de reacciones formidables.
> Conocer el verdadero valor de la educación debe ser la primera y más honda preocupación de los que emprendan la tarea revisionista. Conocer también los impulsos, las pasiones y los instintos de los hombres, fuerzas vitales, es preciso. No para dominarlos, que no se dominan sino a costa de acabar con la personalidad, sino para saber sus significaciones.[50]

---

[49] “Al nacer”. *Revista Nueva.* Barcelona, 29/03/1924. Todos os números do periódico, citados neste trabalho, encontram-se em (UEIM, CECH, UFSCar).

[50] AYALA, Pio. “La necesidad de las revisiones”. *Revista Nueva.* Barcelona, 1924.

Em um universo de 67 edições, cobrindo o período de 29/03/1924 a 04/07/1925, os assuntos abordados na *Revista Nueva,* contabilizados pelo número de artigos em que figuram, são os seguintes: Literatura (97), Política (74), Filosofia (47), Arte (27), Educação (16), Ciências (16), Notícias (12), História (11), Sociologia (9), Geografia (5), Cinema (4), Psicanálise/Psicologia (4), Economia (3), Humor (2) e Teatro (1).

A revista argentina *Nervio*, que trazia o subtítulo *Ciências, Artes, Letras* não se declarava, ao menos formalmente, anarquista. Tinha um discurso agregatório, abrangente; possuía, no entanto, afinidades com os princípios libertários (internacionalismo, antimilitarismo, defesa dos oprimidos). Publicava notícias sobre movimentos estudantis e de trabalhadores, protestos populares e também textos de anarquistas, como a brasileira Maria Lacerda de Moura. Em seu primeiro número, lançado em maio de 1931, o periódico definia a si mesmo com o título do editorial: "Antena".

> Ondas cortas y largas. Mensajes de todas las zonas; agonias de todas las latitudes; zozobras de todas las rutas. Y nuestra antena captándolas. He ahí nuestro objectivo. Después, reelaboradas, tenso el nervio a vibrar novamente em el espacio, al encuentro de otras antenas comprensivas.
> (...) Organo eclético, independiente en absoluto, tiene trazado de antemano su camino: servir lealmente de mentor a todos aquellos que se encuentran desorientados y anhelan iniciarse en la senda que conduce a la Verdad. Y en esta hora de crisis profundas, de iconoclastias, de liquidaciones al parecer absolutas, de regresiones y tanteos, de resurgimiento de situaciones que creían definitivamente alejadas de la actualidad, en esta hora desconcertada, semejante como ninguna a la época babélica, pretendemos vehementemente a contribuir a descifrar el trágico enigma que parece presidir el destino humano, transtornando los soportes de la vida e impidiendo la marcha razonada hacia la meta ideal que cabe esperar para la espécie.
> No hemos cahido en la ingenuidad de creer que semejante empresa podríamos llevar a cabo nosotros solos, y por ello brindamos esta antena, sensible como pocas, a cuantos participan de nuestras inquietudes y ansias de superación.[51]

Podemos notar que os periodistas partem do reconhecimento de uma realidade de intensa comunicação em nível planetário ("Ondas cortas y largas"; "agonias de todas las latitudes"; "nuestra antena captandolas"); ao mesmo tempo, o que essa grande rede comunica é uma situação difícil ("hora de crisis"; "desconcertada"; "babélica"). A proposta apresentada é investir na comunicação mesma ("brindamos esta antena") para compreender de forma coletiva e aberta ("cuantos participan de nuestras inquietudes", "organo eclético") o que impede a humanidade de progredir ("la marcha razonada hacia la meta ideal").

Em um editorial no número 3 da revista, intitulado "Los princípios humanitaristas", fica patente uma posição, digamos, "universalista", e crítica em relação às divisões sociais, econômicas, culturais e religiosas.

---

[51] "Antena". *Nervio.* Buenos Aires, maio de 1931. Todos os números do periódico, citados neste trabalho, encontram-se em (UEIM, CECH, UFSCar).

> "Soy hombre!", será, siguiendo nuestra propia conciencia, la respuesta a quantos nos pregunten sobre la nacionalidad, credo o Estado a que pertenecemos. (...) Entre la unidad simple del hombre y la unidad suprema de la humanidad no hay otra unidad natural intermediaria, pero si formas sociales y politicas: la família, la tribu, la clase, la nación, el Estado, la raza...Són, estas, formas artificiales, transitórias; no las reconocemos de manera absoluta. Liberémonos de su tirania si paralizan nuestra personalidad y si no corresponden a las tendencias hacia el progreso de la humanidad.[52]

O "progreso de la humanidad" surge novamente, e parece que os particularismos, as "formas artificiales" são apontados como algumas das causas que podem frear a "marcha" até ele.

De maio de 1931 a janeiro 1933, de um universo de 31 edições a que tivemos acesso, são abordados, contabilizando-se o número de artigos em que figuram, os seguintes assuntos: Política (245), Resenhas de livros (87), Notícias (85), Teatro (56), Literatura (47), Textos biográficos (38), Cinema (26), Música (26), Filosofia (26), Artes (19), Educação (12), Crônica social (12), Economia (11), Ciências (10), Sociologia (8), Mulher (7), Psicanálise (5), História (5), Esperanto (3) e Sexualidade (2).

Em artigo de 1933, cujo autor assinou somente J.M.L., a revista aborda o assassinato de Ferrer e o projeto pedagógico que atraíra o ódio do Estado e da Igreja em seu país. Em uma nota de rodapé, o texto dá uma boa ideia do que poderia ser um olhar libertário sobre a relação entre o pioneirismo anarquista e as reformas que se seguiram a ele.

> La escuela racionalista há sido superada! sentencian los pontífices del hibridismo educacional de hoy: la razón, sin la intuición y la sensibilidad no llena una verdadera función educativa. Si, si, vosotros que eludiis hacia el nombre de Ferrer y Guardia pues hábeis traicionado sus profundos móviles sociales y morales; la técnica há sido mejorada, las críticas e los esfuerzos constructivos de Tolstoy, Ferrer, Eslander y Patri, os han obligado a pintar la fachada del vetusto edifício escolar, pero métodos viejos o métodos nuevos en nada superan la escuela de Ferrer, pues la vuestra está a servicio del privilegio, la de él – la nuestra – a servicio de la libertad.[53]

Esta mesma revista noticiou, em 1931, a criação do *Cine Club de Buenos Aires*; um ano antes do Cine Educativo da Academia Saldanha Marinho iniciar suas atividades.

[52] "Los princípios humanitaristas". *Nervio.* Buenos Aires, julho de 1931.
[53] *Nervio*. Ano III, nº 27-28, setembro de 1933. (UEIM, CECH, UFSCar).

CAPÍTULO II
CINEMA: UMA ARMA À ESPERA DE UMA CAUSA

Como todas as invenções humanas, o cinematógrafo não nasceu com ideologia própria: presta-se às intenções de quem o manusear. Contudo, muitas das críticas que este recurso técnico recebeu ao longo da história, partem da confusão entre o caráter do cinema como meio de comunicação e os diferentes propósitos que dele se utilizam. Em certos contextos, a condenação do meio cinematográfico parece acompanhar a impossibilidade de seus críticos apropriarem-se dele.

Os anarquistas que, a princípio, em sua maioria, viam o cinema com desdém, vão pouco a pouco se interessando pelas possibilidades que o m eio poderia oferecer à sua causa. Isso variou de intensidade, de acordo com a condição dos militantes em fazerem os próprios filmes. A apreciação variava segundoa visão - de produtor ou de mero espectador -, refletindo-se no discurso sobre o meio cinematográfico em cada lugar do mundo. Neste trabalho, estudamos um pouco dessa discussão em três países: Brasil, França e Argentina.[54]

A posição dos libertários a respeito do cinema foi construída com base em situações de exibição e usos a que os filmes se prestavam. Em grande medida, o peso das críticas se nutria da constatação de que a cinematografia servia como arma a seus principais inimigos: a Igreja e o Estado. A julgar pelos exemplos encontrados nos três países citados, podemos concluir que uma visão mais positiva a respeito só aparece quando surgem possibilidades de os anarquistas usarem a arma de imagens a seu favor.

O cinema, para além da apreciação artística, apresentou também uma dimensão bem mais utilitária, servindo às estratégias de grupos que buscavam, por diferentes razões, fazer com que sua mensagem chegasse ao maior número possível de pessoas. A ideia de propaganda é fundamental para entender o interesse político e ideológico que o mundo das imagens em movimento despertou.

1. A tela branca e a bandeira negra: afinidades e antagonismos entre anarquistas e cinema

Perpassando classes e ideologias, o ritmo frenético do cinematógrafo sintetizava, já no final do século XIX, o tipo de mudanças que ocorriam na vida nos centros urbanos, em que uma nova percepção da realidade surgia, mediada pela máquina (VIDAL, 1994).

---

[54]A razão de figurarem apenas esses dois países estrageiros diz respeito às leituras de João Penteado: apenas essas duas experiências de cinema anarquista foram encontradas nos periódicos pesquisados.

A relação entre cinema e ciência - expressa nos filmes educativos - é até mais antiga do que a conquista do status de arte pelo primeiro, já que o cinematógrafo é inicialmente apresentado como equipamento para pesquisas (para o estudo do movimento dos pássaros, por exemplo). Contudo, é como forma de entretenimento popular que o cinema vai, a seguir, ganhando notoriedade.

Desde 1895 circulavam pela França filmes que reproduziam números de magia, gags burlescas, contos de fada, encenações de canções populares, que eram mostrados em quermesses *vaudeville*, lojas de departamento, museus de cera, circos e teatros populares. Mas havia também *showmen* que alugavam filmes para exibi-los de forma itinerante (COSTA, 1995). Algo semelhante ocorreu no Brasil, principalmente em circos e exibições *mambembe*. Tal seria o caminho da expansão do cinema nos primeiros anos. Inicialmente surgido entre membros da pequena burguesia, ganha cada vez mais o público das classes menos abastadas.

Nos Estados Unidos, com a aceitação crescente da cinematografia entre as camadas populares, surgiram os *nickelodeons*: armazéns transformados repentinamente em salas de exibição, muitas vezes de forma precária (COSTA, 1995). Esses locais receberam muitas críticas da imprensa e de membros da elite, por serem mal ventilados, por correrem risco de incêndio, por não serem lugar para mulheres e gente de moral, mas principalmente (segundo vários estudiosos) por constituírem espaço próprio de entretenimento e informação frequentados por operários. Além disso, esse apelo popular que tinha o cinema fez com que diversos intelectuais mantivessem uma postura de "aristocratismo cultural", e se recusassem a pensar seriamente a produção cinematográfica, seja do ponto de vista artístico ou comunicacional (FERRO, 1992).

O início da guinada do cinema em direção à mudança de clientela se deu quando, justamente em função do grande afluxo de proletários, os exibidores começaram a dar-se conta da possibilidade de auferir lucros ainda maiores com a atividade. Para atingir expectadores com maior poder aquisitivo, os empresários empenharam-se em atrair respeitabilidade para o meio cinematográfico, e reformulações foram feitas nos locais exibidores (com consequente aumento do preço de ingressos). Foi tomando corpo um debate de condenação moral do cinema predominante até então, já que seus conteúdos agradavam os pobres, mas não surtiam o mesmo efeito em públicos mais seletos; isso gerou um movimento de autocensura, e aos poucos os produtores de filmes passaram a ajustá-los às convenções sociais, para não deixarem de exibí-los (COSTA, 1995).

Nos primeiros filmes nota-se uma completa ausência de censura: há frequentemente preconceitos explícitos, assim como a sátira a padres, policiais e à própria justiça (COSTA, 1995). É possível pensar que, entre a assistência de proveniência operária, existisse um elemento de catarse,

de vingança burlesca dos pobres em relação às autoridades que os oprimiam no dia-a-dia. Tal disposição de espírito não estaria, até certo ponto, contrária aos princípios anarquistas que atacavam as mesmas autoridades satirizadas nos filmes. Se pensarmos que o jornal anticlerical anarquista *A Lanterna* mantinha sua costumeira sessão de humor, é bastante provável que operários anarquistas apreciassem as produções dos primórdios do cinema.

A significativa reformulação do conteúdo e estrutura dos filmes, ocorrida inicialmente nos Estados Unidos, que deu origem ao conhecido modelo de Hollywood, fez com que o cinema se aproximasse do teatro burguês e da literatura e se distanciasse de formas populares de arte, como o teatro burlesco, a lanterna mágica e os *cartoons*. A obrigatoriedade de contar uma história com linearidade, dramaticidade e individualização dos personagens fez com que a burguesia se apropriasse do cinema, e os operários anarquistas lamentassem o uso que seus inimigos de classe destinavam ao meio. O cinema também foi produzido em São Paulo, desde o inicio do século XX, e também teve origem popular; mas num período de dez anos (de 1910 a 1920) ele passou a integrar os hábitos da burguesia. A partir da década de 20 as distribuidoras norte-americanas já dominavam o mercado brasileiro, e a concorrência acabou por inviabilizar a produção local (GALVÃO, 1975).

Entre as primeiras pessoas a trabalharem com o meio por aqui, contavam-se muitos imigrantes, principalmente italianos. A atividade cinematográfica também não era vista com bons olhos pelas elites, e a busca por trabalho nessa área era chamada "cavação", termo depreciativo para a tentativa de conseguir dinheiro por outro meio que não o trabalho regular, uma espécie de *malandragem* (GALVÃO, 1975). Fato era que muitos cinegrafistas convenciam gente de posses a filmar alguma coisa, recebiam o dinheiro e sumiam no mundo. Já entre os "cineastas sérios" que filmavam enredos de ficção, o recrutamento de atores e atrizes se dava em grande medida nos grupos de teatro, em especial aqueles formados por operários (GALVÃO, 1975). Esse parece ser um ponto de intersecção considerável entre os primeiros trabalhadores do cinema e o movimento libertário: uma proximidade nem tanto ideológica, não necessariamente proveitosa em termos políticos, mas que compunha uma espécie de *caldo cultural* das classes laboriosas paulistanas. Mas há também outro ponto de convergência entre os caminhos de cineastas e operários: as filmagens dos Irmãos Segreto. Eles produziram, entre 1899 e 1901, três filmes sobre os círculos operários italianos do Rio de Janeiro e de São Paulo (ARAUJO, 1981). Uma possível afinidade de Afonso Segreto com o movimento anarquista fez com que ele registrasse aspectos polêmicos de acontecimentos políticos; seu irmão Pascoal, temendo represálias que afetassem os negócios da família, mandou-o para a Itália (RAMOS, 2000).

Entre os anarquistas, havia os que viam no cinema um signo do progresso, como algo útil à causa revolucionária, e outros que o opunham ao livro e o consideravam uma prática perigosa. Mas a maioria dos artigos da imprensa libertária reconhecia o cinema como nova força para a educação, embora assemelhando-se a uma "faca de dois gumes" (FIGUEIRA, 1995).

Segundo Maria Aparecida Figueira, os jornais *A Lanterna* e *A Plebe* noticiavam atividades de entretenimento, comentavam a qualidade das salas de exibição, mas quase nunca se referem a títulos de filmes. Nas poucas exceções encontradas, eram anunciados sem elogios ou depreciados. Os poucos comentários positivos davam-se a respeito de adaptações cinematográficas de livros apreciados pelos anarquistas, como *Os Miseráveis,* de Victor Hugo ou *A Divina Comédia,* de Dante Alighieri. Contudo, é frequente a menção às "fitas novas", que "muito agradam", e ao esforço dos estabelecimentos em contentar o público. Fato é que os jornais libertários estavam atentos às ofertas de entretenimento cinematográfico, e as salas de exibição valiam-se da tiragem e da circulação dos jornais para publicidade de suas atividades. Na coluna "Diversões" *(A Lanterna)* são apresentados elogios e qualificações das salas de cinema; parece voltar-se mais para uma propaganda pura e simples de um serviço que interessava aos leitores. Já na coluna "Palcos, Telas e Arenas" (*A Plebe*) é discutida a qualidade dos espetáculos; ao fazê-lo, a postura crítica- geralmente dura - que norteia os comentários, contempla a propaganda social anarquista (FIGUEIRA, 1995). A coluna de *A Plebe* surge numa época que coincide com a consolidação da dominação americana no mercado de filmes (GALVÃO, 1975), que eliminava pela concorrência desleal as produções de mais baixo orçamento, que tinham mais possibilidade de cair no gosto dos libertários, tanto pela temática quanto pela linguagem (o primeiro cinema relacionava-se mais com o teatro e com o circo). O tom crítico adotado pela imprensa anarquista nesse segundo período pode estar relacionado à mudança ocorrida no universo cinematográfico.

Os anarquistas preocupavam-se com a educação do olho: daí as constantes charges e ilustrações nos jornais. Podemos interpretar essa postura como uma possível contraposição ao intenso uso das imagens pela Igreja, que desde a Idade Média utilizava tanto as gravuras quanto o teatro na disseminação de sua doutrina. O cinematógrafo também foi rapidamente assimilado pelo catolicismo em sua cruzada de conversão. A *lanterna mágica*[55] já era usada para veicular imagens sagradas; muitos dos primeiros filmes produzidos tinham temática religiosa. O Vaticano, ainda na

[55] A lanterna mágica é um equipamento projetor de imagens, cujo princípio consiste em fazer aparecer, em tamanho ampliado, sobre uma parede branca ou tela estendida num lugar escuro, figuras pintadas em tamanho pequeno, em pedaços de vidro fino, com cores bem transparentes. Sua origem é provavelmente muito antiga, mas foi apenas no século XVII que o padre jesuíta alemão Athanasius Kircher a descreveu de forma precisa.

década de 10 do século XX, aprovou o uso de cinematógrafos no interior dos templos católicos (o que motivou, na época, a sátira de um cartunista da imprensa operária brasileira)[56.] O poder da imagem era reconhecido como formador de consciência tanto pela Igreja como pelos anarquistas, e o cinema assumia assim a configuração de um território de disputas e embates. As táticas de luta dos anarquistas contra o uso do cinematógrafo nas igrejas seguiam em três direções: apontar as contradições em relação aos próprios princípios clericais, criticar os interesses lucrativos e afirmar que a Igreja tinha que apelar para o cinema para recuperar fiéis (FIGUEIRA, 1995).

Por vezes, a crítica libertária recaía também sobre as chamadas "fitas patrioteiras", que aproveitavam a força das imagens em movimento para abordar temas nacionalistas e militaristas. De 1900 a 1935, mesmo antes da cinematografia laudatória varguista, foram produzidos filmes que tematizavam personagens da história pátria, belezas naturais do país, combates, entre outros assuntos correlatos (BERNARDET, 1979).

Diante do avanço de seus clássicos inimigos (Igreja e Estado), os anarquistas debatiam a necessidade de se apropriarem do cinema, como já haviam feito com a imprensa, as bibliotecas, o teatro e as escolas. Da França veio o exemplo com o *Cinema do Povo,* que logo apareceu nas páginas da imprensa libertária local, e motivou a tentativa de criar algo similar no Brasil. Sobre a iniciativa local, os documentos testemunham apenas a ideia, mas nada nos informam sobre seu desfecho (FIGUEIRA, 1995).

A mudança de status do cinema no conceito das elites, de desqualificado entretenimento de pobres para "sétima arte", foi contemporânea de outra transformação: a forma dos eventos de propaganda anarquista. Ao mesmo tempo em que, da parte da indústria cinematográfica, opera-se uma mudança de *público-alvo* do proletariado para a burguesia, há o surgimento dos festivais operários, nos quais o cinema começa a ser utilizado. Essa introdução do cinematógrafo se dá juntamente com outras atrações que antes eram criticadas pelos anarquistas, como o baile e o futebol. Os festivais costumavam ocorrer ao ar livre, ocupando espaços públicos como parques e praças. Nessas ações, que refletiam a busca por uma democratização do lazer e da cultura, os operários tiveram que lidar com preconceitos da elite e interferências governamentais. Ao incluir nos festivais operários elementos de espetáculo como o cinema, os anarquistas não só tornavam-se mais permeáveis a uma embrionária indústria cultural, como também retomavam uma tradição popular anterior à era industrial, vinculada à trajetória do carnaval e do circo (FOOT HARDMAN, 1984). Por sinal, o circo, vez ou outra, figurava em anúncios da imprensa operária. Isso acaba se inserindo

[56] *A Lanterna.* São Paulo, 21/09/1912. (AEL).

numa concepção da diversão como direito das massas (CRUZ, 2000), em confronto tanto com o projeto das elites como o projeto original anarquista, que era mais focado no trabalho, no estudo e na arte. No entanto, pensado em seu aspecto pedagógico (o que, para os anarquistas, transcendia o âmbito escolar), o cinema reunia condições de estabelecer um nexo com a já tradicional luta educacional libertária.

A função pedagógica do recurso visual já se encontrava presente na imprensa libertária, se pensarmos no contingente considerável de analfabetos que deveria incluir-se entre o público dos jornais operários, ou ainda imigrantes que possuíam alfabetização em outra língua. As gravuras conseguiam levar a mensagem, tocando a razão e a emoção de quem as via, de modo rápido e independente de barreiras linguísticas. Além disso, o entusiasmo pelas inovações técnicas na educação, ligado à perspectiva das importantes contribuições que elas poderiam trazer ao campo, era uma característica já verificável no livro *La Escuela Moderna,* de Francisco Ferrer. Assim como muitos outros em sua época (e os anarquistas brasileiros não eram exceção), Ferrer partilhava de uma formação cientificista e, em certo grau, positivista, no que diz respeito a uma crença no progresso como tendência natural no desenrolar da história humana.

Ainda que o cinematógrafo já tivesse sido destacado positivamente pelos anarquistas brasileiros como uma "ideia avançada" (PERES, 2004), e fizesse parte de uma gama de invenções identificáveis com o progresso humano (algo valorizado por eles), sua progressiva utilização pela burguesia e pelo clero católico pode ter gerado uma contrapartida de distanciamento do movimento libertário em relação ao cinema. É incomparavelmente mais frequente a utilização do teatro nos eventos do movimento operário, ainda que o cinema figurasse vez ou outra com a advertência de que tratava-se de "filmes escolhidos" (FOOT HARDMAN, 1984). É provável que tal fato se desse porque, ao menos no teatro, os militantes podiam controlar desde a concepção, passando por toda a produção e exibição do espetáculo: as condições materiais de produzir cinema não se encontravam no horizonte dos anarquistas brasileiros. É importante destacar que houve produção de cinema anarquista na Espanha revolucionária e na França do início do século, por exemplo. Mas por aqui, só a exibição poderia ser planejada e, mesmo assim, nem sempre.

O movimento libertário, quando elogiava ou criticava o cinema, fazia isso de uma perspectiva pedagógica, levando em conta de que forma o meio em questão poderia instruir, informar, colaborar para a formação moral e intelectual. E não foi o único grupo a ter essa percepção. Muito se falou, desde os primórdios da produção cinematográfica, a respeito dos efeitos das imagens em movimento sobre as ideias e sentimentos de seus expectadores. Mas em certos casos, o cinema foi visto como

ferramenta educacional, como giz ou lousa, como meio para atingir uma finalidade que não havia sido pensada em sua criação como equipamento científico ou em sua apropriação como entretenimento. A dimensão educativa deixava de ser um efeito secundário para ser o objetivo primordial da produção ou exibição de um filme.

A França, berço do cinema, também pode ser considerada berço do anarquismo moderno, se levarmos em conta o desenvolvimento de ideias libertárias desde a Revolução Francesa até as primeiras teorias de Proudhon. Seja como for, o surgimento do cinema na França tem pontos de conexão com o meio libertário, e seguiria assim por um bom tempo. Antes mesmo do aparecimento do Cinema do Povo, que seria uma referência para os anarquistas no mundo inteiro, como marco de uma apropriação libertária do fazer cinematográfico, indivíduos dessa tendência política têm suas trajetórias mescladas à história daquilo que viria ser chamado de "sétima arte".

Isabelle Marinone, em seu livro *Cinema e Anarquia*, traz a público uma história pouco conhecida sobre o nascimento do cinema: Paul Delesalle, militante anarco-sindicalista da CGT (Confederação Geral do Trabalho), teria construído o primeiro cinematógrafo. Trabalhando para o engenheiro incumbido de executar o projeto dos irmãos Lumière, Delesalle depara com algo que os cálculos não haviam previsto: *"a película não deslizava bem e se rompia a cada giro da manivela"*. Retrabalhando as peças, o operário consegue solucionar o problema; o chefe da oficina, porém, lhe manda fazer outro aparelho conforme o plano dos inventores, por receio de contrariá-los. Segundo o anarquista - despedido por sua ousadia – foi o aparelho modificado por ele que chegou às mãos dos Lumière. (MARINONE, 2009: 27-28).

A questão central não é propriamente a veracidade das palavras de Delesalle, mas a repercussão que elas tiveram nos meios libertários franceses. Os companheiros de causa do operário estão entre os que afiançam seu relato, e isso constituiu uma espécie de "mito fundador" do cinema para os anarquistas: mais um episódio da exploração da opressão burguesa sobre os trabalhadores. Assim como notamos em *A Lanterna* e outros órgãos da imprensa operária, o periódico francês *Le Libertaire* não dava importância ao cinematógrafo, pelo menos até o fim da primeira década do século XX.

O cinema acaba inserindo-se na mesma esteira dos divertimentos de massa, e aos olhos dos anarquistas não há nada que o diferencie, em termos de alienação, da taberna, do café-concerto ou do cabaré. Nesses lugares, as formas de música, dança e teatro que neles circulam não são encaradas como arte; e o cinema muito menos, com seu caráter "mecânico". A cinematografia é mais lamentada que festejada na imprensa libertária, tanto na França quanto no Brasil.

Assim como ocorreu com a fotografia, o cinema foi muito bem recebido pelos poderes repressivos. A possibilidade de registrar a imagem das pessoas para fins de identificação facilitou enormemente o trabalho de policiais e investigadores. E se a imagem fotográfica encontrava limitações técnicas para captar imagens em movimento (o que seria uma dificuldade óbvia no caso de um tumulto, uma fuga ou uma briga), a filmagem, pelo contrário, encontrava-se aí em seu ambiente natural. Foi por esse motivo que as autoridades francesas começaram a utilizar o registro fílmico para identificar os anarquistas em suas ações; isso representou, naturalmente, mais um argumento do movimento libertário francês contra o cinema (MARINONE, 2009: 46-47).

Ainda que os anarquistas não correspondam à totalidade da classe operária do período, a análise de Raymond Williams parece pertinente, ao tratar de filiações culturais dentro do grupo. Acreditamos que se ocorre alguma diferenciação cultural no interior de uma classe (da qual o próprio anarquismo pode ser um exemplo), o mesmo poderia ocorrer dentro dessas "frações de classe".

> Devemos lembrar, de início, que uma classe social de modo algum é sempre culturalmente monolítica. Quanto a esse e a outros aspectos, determinados grupos dentro de uma classe podem estar subindo ou caindo de importância, segundo o desenvolvimento geral da classe e da sociedade. Além disso, os grupos dentro de uma classe podem ter filiações culturais, às vezes religiosas, alternativas (recebidas ou desenvolvidas), que não sãocaracterísticas da classe como um todo. E ainda, em qualquer classe tradicional, há processos de diferenciação interna, frequentemente por tipos de trabalho. A partir de todas essas situações, podem existir bases alternativas para variações na produção cultural. Adicionalmente, há uma base para variações nas relações em mudança entre determinada classe e outras (WILLIAMS, 1992: 74).

Dentro dessa possibilidade de variações nas relações entre as classes, certos momentos foram mais propícios para o estabelecimento de uma "via de mão dupla" entre frações dos operários e da burguesia. Alguns movimentos artísticos de vanguarda, como os *Incoerentes,* do qual faziam parte Émile Cohl[57] e George Méliès.[58], produziam filmes que, não raro, caíam no gosto de alguns libertários.

> Os Incoerentes, precursores do Surrealismo, estão entre os numerosos grupos de jovens que se formam durante o século XIX sob o nome genérico de "boêmios". Esses frequentadores de cabarés se organizam em assembléias sucessivamente denominadas Hidropatas,

---

[57] Émile Cohl (Émile Eugène Jean Louis Courtet) nasceu em Paris em 1857. Considerado "o pai do desenho animado", chegou a ser assistente de mágico, antes de notabilizar-se como desenhista cômico e caricaturista, e como cineasta a partir de 1908, com a animação *Fantasmagorie*. Seus filmes, ao estilo do movimento Incoerente, misturavam fantasia, sátira e crítica social. Trabalhou com cinema até 1923, sendo completamente esquecido na década de 20. Morreu na miséria em 1938.

[58] George Méliès (Marie-Georges-Jean-Méliès) nasceu em Paris em 1861. Depois de tornar-se um dos maiores ilusionistas da França, conheceu o cinematógrafo assim que os Lumière o inventaram. Realizou o primeiro de seus 500 filmes em 1896, e em 1902 o mais célebre deles, *Viagem à Lua.* Descobriu, por acidente, uma técnica de efeitos especiais usada até hoje: o "stop-motion", a filmagem quadro-a-quadro que dá movimento a objetos inanimados. Assim como Émile Cohl, morreu na miséria em 1938.

> Hirsutos, Zutistas, ou ainda Jemenfoutistes (Quesedanistas). (...) Todos esses grupos, inimigos do "burguês", pertencem à parcela da pequena burguesia que, para se distinguir da mediocridade ou do mercantilismo imputado à classe dirigente, contesta os valores estabelecidos. Na maior parte dos casos, desprezados e sem dinheiro, permitiam-se todo tipo de práticas não convencionais, principalmente a subversão sistemática das normas de comportamento, julgamento político, moral e estético. (MARINONE, 2009: 37-38).

Os curtas-metragem do movimento *Incoerente* utilizavam-se da ironia e do absurdo para satirizar padres, militares, policiais, políticos e demais representantes da ordem estabelecida, além de fazerem o elogio do lúdico e da rebeldia. Remetendo muitas vezes ao "espírito" libertário, essas produções revelavam, em alguns casos, laços mais explícitos: é caso do filme *L'école moderne*, realizado por Ettiene Arnaud em 1909.

> O desenho animado põe em cena as figuras de Napoleão, Washington, Shakespeare, Dante, Bolívar e Goethe, que, saltando das páginas de livros didáticos, cumprimentam os espectadores e saem saltitantes em direção à natureza. Podemos ver aqui uma relação com a ideia de Ferrer em prol de uma escola baseada em um saber diversificado, ao mesmo tempo prático, manual e livresco (MARINONE, 2009: 41).

A partir de 1908, os jornais anarquistas franceses começam a se ocupar da discussão sobre as condições de trabalho dos cinematografistas. Tal postura está relacionada à gradativa sindicalização desses trabalhadores. Essa época foi marcada pelo surgimento do Sindicato dos Cinegrafistas (1908) e do Sindicato dos Exibidores Cinematografistas (1909); este último surgindo logo após uma grande greve de funcionários dos cinemas da Pathé, em que tomaram parte alguns militantes anarquistas (MARINONE, 2009: 54).

A compreensão da existência de um ponto de aproximação com o cinema, pelo viés da consciência de classe, contribuiu para que as reflexões sobre as potencialidades do meio ganhassem espaço no movimento libertário francês. Esse reconhecimento do poder das imagens em movimento refletiu-se na formulação de propostas de apropriação anarquista do fazer cinematográfico.

No Brasil, onde o cinema não chegava a desenvolver-se como indústria, os trabalhadores da cinematografia não representavam uma categoria expressiva, e os poucos em atividade conduziam seu ofício ainda em moldes artesanais. Provavelmente, por essa razão os jornais operários brasileiros não se ocuparam de questões relativas aos cinegrafistas. Contudo, havia um grupo um pouco mais numeroso, ligado à exibição dos filmes: eram os músicos, presença obrigatória nas salas de projeção nos tempos do cinema mudo. Sobre estes, assim o periódico *A Plebe* se expressa em 1919:

> Em virtude de não serem attendidos em certas reclamações que haviam formulado às respectivas empresas, declararam-se em greve, na semana passada, os artistas musicaes dos cinemas. Esses escravos do capital, com o seu gesto, provaram que não estavam mais dispostos a supportar o

> fardo da exploração de que eram victimas, obrigados a um trabalho penoso de longas horas sem a correspondente remuneração. (...) Entretanto, é de louvar que os artistas musicaes orientem a sua associação de classe de accordo com os methodos da acção directa, para que possam conquistar tudo quanto lhes pertence. Assim como os proprietários de cinemas e de films se congregaram para expoliar o povo à vontade, nos preços que lhe impõem, assim os músicos devem unificar-se convenientemente para oppôr a necessária barreira a semelhante ladroeira.[59]

Coerentemente com os princípios de transformação social, o caráter pedagógico é predominante no cinema defendido pelos libertários. Em 1908 é fundada na Suiça a Associação para a Instrução pela Imagem e Cinematografia; meses depois, surge em Paris a associação Obra de Conferências Populares Gratuitas, que organizava conferências seguidas de projeções (MARINONE, 2009: 48-49).

As primeiras ideias sobre o uso do cinematógrafo no ensino de conteúdos escolares para as crianças surgem também em 1908, com o libertário Charles Anges-Laisant, que integrava a direção da Liga Internacional para Educação Racional da Infância, fundada por Francisco Ferrer.[60] Influenciado pelas ideias de Laisant, Émile Kress, secretário do Sindicato dos Cinegrafistas, publicaria em 1909 o ensaio *De l'utilité du cinématographe dans l'enseignement* (Sobre a utilidade do cinematógrafo no ensino); sua experiência provinha do trabalho na produção de filmes pedagógicos, apoiado na experiência da escola La Ruche, de Sébastien Faure. Kress inicia, no mesmo ano, a formação da Liga do Cinematógrafo para a Infância, juntamente com o anarquista Henri Antoine (MARINONE, 2009: 49-50).

A indicação da França como palco das primeiras discussões sobre o uso educacional da cinematografia também aparece na obra *Cinema e Educação,* lançada em 1930 por Jonathas Serrano e Venâncio Filho.

> Em 1906 já se discutia apaixonadamente, em França, a questão do emprego da maravilhosa invenção com fins educativos. (...)
> Em 1910, no Congresso Internacional de Bruxelas, já se considerava a questão do cinema escolar e era objecto de exame a reforma cinematographica do ponto de vista da moral (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1930: 24-25).

O evento ocorrido em Bruxelas, conforme nota presente no próprio livro, foi o Terceiro Congresso Internacional de Educação Familiar.

---

[59] "A greve dos artistas musicaes". *A Plebe.* São Paulo, 05/04/1919. CEDEM.

[60] Como já exposto anteriormente, o caso francês foi priorizado na pesquisa devido à sua presença nas leituras de João Penteado. Cabe salientar, contudo, que a discussão sobre o uso do cinematógrafo na educação ocorria em outras partes do mundo na mesma época; o trabalho do inglês Charles Urban (1867-1942) com filmes científicos e de não-ficção, desde 1907, é um exemplo.

Pelo que foi apresentado até agora, podemos considerar que a França foi, também, berço do cinema educativo; além de observar uma estreita relação entre o surgimento deste e o desenvolvimento da educação libertária, na primeira década do século XX.

Os anarquistas franceses também investiram num cinema de cunho moralizador, principalmente ao fazerem campanhas contra o alcoolismo em que filmes ajudavam a conscientizar trabalhadores em relação aos malefícios da bebida. Ao mesmo tempo em que se cuidava da saúde e do comportamento dos operários, fazia-se a propaganda da atividade sindical (MARINONE, 2009: 53-54).

As primeiras experiências de exibição de filmes no movimento libertário francês utilizaram produções comerciais. Com o passar do tempo, ganha corpo a ideia de se criar uma produtora composta pelos próprios militantes. Anteriormente organizara-se uma companhia independente para se trabalhar com teatro: o Teatro do Povo, que surge em 1895 com esse nome, mas que vem na esteira de atividades de dramaturgia de cunho social desde 1892. Essa experiência de teatro social iria influenciar diretamente a criação do Cinema do Povo, em 1913 (MARINONE, 2009: 55-59).

Durante o primeiro congresso da Federação Comunista Anarquista Revolucionária, em agosto de 1913, forma-se um comitê para discutir a educação popular; reunindo nomes como Sébastien Faure, Jean Grave, Gustave Cavin e Yves Bidamant: o grupo aponta, por maioria, o cinema como meio mais eficaz para realizar a propaganda social e a educação dos trabalhadores. Dois meses depois, o Cinema do Povo era fundado. Cientes da necessidade de arrecadar fundos para a empreitada, os militantes compõem uma sociedade de acionistas; nem só de anarquistas formava-se o grupo: havia também socialistas e antimilitaristas. Do ponto de vista financeiro, o apoio da franco-maçonaria também não pode ser desprezado, uma vez que o próprio Sébastien Faure e Raphaël Clamour – este, diretor do primeiro filme da cooperativa – eram franco-maçons, e fizeram propaganda do projeto cinematográfico em suas respectivas lojas (MARINONE, 2009: 59-63).

Com relação à linguagem utilizada nos filmes, era do interesse dos militantes cooperados fazer concorrência às produções comerciais. Foram procurados atores e atrizes profissionais, e os enredos, ainda que tematizassem sempre questões sociais, buscavam arrebatar o público pela via da emoção. Os dois primeiros filmes produzidos pela cooperativa (cujos títulos, traduzidos, são *As misérias da agulha* e *Vítimas de exploradores*) focalizam a exploração sofrida por suas protagonistas, o desemprego e a decadência social. Uma das heroínas vem da indústria têxtil (daí o título mencionar a agulha); a outra fazia trabalhos domésticos. O que realmente impede que a trama caia no clichê melodramático é o final.

> Se os filmes clássicos encerram suas narrativas num casamento lacrimoso com um homem belo, rico e honesto, que as retira de seu meio social, a cooperativa desenvolve uma solução mais combativa. As mulheres encontram refúgio no sindicalismo e na organização libertária, que lhes transmitem a igualdade, a solidariedade, a autonomia, que as emancipam junto com outros trabalhadores. Depois desses aspectos pedagógicos, os filmes da organização terminam com um assunto histórico, com a evocação da primeira Internacional operária da AIT (Associação Internacional dos Trabalhadores). (MARINONE, 2009: 64)

O Cinema do Povo ainda realizaria mais quatro filmes:

- *O funeral do cidadão Francis de Pressensé.* São rendidas homenagens fúnebres ao presidente da Liga dos Direitos do Homem, que se destacou na luta pela separação entre Igreja e Estado, tendo atraído as simpatias tanto de anarquistas como de franco-maçons.
- *Inverno! Prazer dos ricos! Sofrimento dos pobres!* Evidencia o contraste entre as classes, a propósito da relação das pessoas com a estação mais fria do ano: os ricos praticando esportes de inverno e exibindo belas roupas; os pobres passando frio e fazendo fila para tomar sopa na rua.

- *A Comuna! Do 18 ao 21 de março de 1871.* Apresenta vários episódios da Comuna de Paris, encerrando com algumas imagens documentais.

- *O velho doqueiro:* Trata da vida do anarquista Jules Durand, secretário dos operários do porto de Havre, desempregado depois de ter trabalhado por trinta anos. Condenado à morte por suposto homicídio - ocorrido numa briga - Durand é considerado inocente nesse crime, e sua pena é comutada para sete anos de prisão. Mais tarde, o militante enlouqueceria, sendo internado em um hospital psiquiátrico.

A eclosão da Primeira Guerra Mundial selou o fim do Cinema do Povo, em meio a dissensões entre os libertários (uma minoria de militantes era favorável ao conflito, num clima de revanche pela Comuna de Paris), além da repressão estatal aos indivíduos e grupos que manifestam antimilitarismo (MARINONE, 2009).

A fecundidade da experiência anarquista francesa na produção cinematográfica pode ser notada na trajetória de dois de seus protagonistas: Armand Guerra e Gustave Cauvin. Nascido na Espanha, Guerra voltou para sua terra natal após o encerramento das atividades da cooperativa de cinema libertário; montou a Cervantes Filmes, produtora que se inspirava no Cinema do Povo.

Passados três anos, o cineasta mudou-se para a Alemanha, tendo trabalhado com Fritz Lang[61], Pabst[62] e Murnau[63]. Com a ascenção do nazismo, Guerra retorna à Espanha, dirige alguns filmes e destaca-se a seguir no registro do cotidiano da Guerra Civil Espanhola. (MARINONE, 2009: 67-71)

Para Gustave Cauvin, um dos fundadores do Cinema do Povo, o término deste foi seguido de um trabalho itinerante de conscientização social através de filmes: alertava os trabalhadores - como já o fizera antes de 1913 - sobre os perigos do álcool e de doenças ligadas à miséria, como a tuberculose. Aos poucos, Cauvin abandona a educação dos adultos e passa a investir na das crianças. Em 1909, havia demonstrado todo entusiasmo que nutria pelas ideias pedagógicas de Francisco Ferrer – ao organizar manifestações e discursos. Em 1921, morando em Lion, encontra boa acolhida do prefeito Edouard Herriot, um radical que simpatizava com o racionalismo e com a luta anticlerical. Dessa parceria nasce o Cinema Educador, que parte inicialmente do uso de películas comerciais escolhidas, chegando depois à produção própria de alguns filmes (MARINONE, 2009: 77-83). Cauvin disseminou, entre as escolas da região, o uso do projetor *Pathé-Baby* de 9,5 mm (mesma marca e medida utilizada, mais tarde, na Saldanha Marinho). Reagindo à concorrência oferecida pela Igreja, cujas projeções em 35 mm atraíam cada vez mais público, o cineasta passa a defender o filme de 16 mm (medida usada pelo Cine Club de Buenos Aires e pelo INCE).

Nem só de cinema moralizador ou educativo se compunham as incursões anarquistas no cinema francês. Hans Richter, militante anarquista, – fato testemunhado pelos registros policiais - envolveu-se intensamente com o movimento Dadaísta, inicialmente através das pinturas e depois com seus filmes. Era a vertente do cinema anarquista que conseguia sair da esfera operária e se comunicar com a intelectualidade. (MARINONE, 2009: 73-75). Uma síntese entre a tendência pedagógica e a vanguardista seria possível a partir dos anos 30: primeiro com Jean Vigo[64] e depois com René Clair[65].

---

[61] Friedrich Anton Christian Lang, conhecido como Fritz Lang (1890-1976), cineasta, realizador, argumentista e produtor nascido na Áustria, mas que dividiu sua carreira entre a Alemanha e Hollywood. Um dos seus maiores filmes foi *Metropolis,* que motivou Hitler a lhe fazer o convite "irrecusável" de filmar para o regime. Lang foge para a França e depois se muda para os EUA, onde chegou a dirigir filmes contra o nazismo.

[62] Georg Wilhelm Pabst (1885-1967) nasceu em Raudnitz, no Império Austro-Húngaro, (hoje República Tcheca). Chegou a filmar, nos anos 30, a *Ópera dos Três Vinténs,* de Bertoldt Brecht. Nos anos 40, fez dois filmes sob a supervisão de Goebbels, ministro da propaganda nazista. Trabalhou na Itália na década seguinte, onde dirigiu óperas. Morreu em Viena, Áustria.

[63] Friedrich Wilhelm Plumpe, conhecido como F.W. Murnau (1888-1930) foi um dos mestres do cinema expressionista alemão. Uma de suas obras mais conhecidas é *Nosferatu, Uma Sinfonia de Horrores.* Morreu na Califórnia, EUA.

[64] Jean Vigo (1905-1934), cineasta francês. Filho de um casal de anarquistas, perdeu o pai – encontrado morto na prisão - quando tinha doze anos. Planejava reabilitar a memória paterna através de um filme, que, contudo não chegou a realizar. Algumas de suas obras mais destacadas são: *A propósito de Nice* (em que aborda a desigualdade social na cidade) e *Zero de comportamento* (que tematiza a rebeldia de alunos contra a rígida disciplina escolar).

[65] René Clair (René Lucien Chomette; 1898-1981), cinesta francês. Reagiu contra o filme grotesco, meramente sentimental e folhetinesco, mas também contra o filme excessivamente refinado, intelectual e estético. Seus filmes

Dezessete anos depois do Cinema do Povo francês aparecer nas páginas de *A Lanterna*, a revista argentina *Nervio* anuncia uma experiência concreta de utilização do cinema com finalidade social libertária. As primeiras notícias do Cine Club de Buenos Aires datam de 1931. A revista também mantinha uma seção específica sobre cinema, que ficou a cargo de Alfo até o número 11 (março de 32), e depois de Luis Orsetti.

> Se realizó una exhibición de aficionados; películas de 16 milímetros, con aparatos manuables de filmación, que colocan em manos del aficionado um valioso elemento de superación artística.
> La exhibición fue precedida por oportunas palabras aclaratorias, recalcando el disertante las nuevas posibilidades de arte de esta "democratización del cinema", que es el arte cinematográfico actual, lo que el advenimiento de la rotativa moderna fué para el libro. Se pasaran pequeñas cintas documentales; y desde el comienzo del acto se advirtió com alguna sorpresa, la realidad – salvo pequeños errores de técnica – de um núcleo interesante de aficionados. Y, lo que es más, se advirtió el ancho campo de experiencias artísticas a que puede dar lugar el "film" de 16 milímetros[66].

Como se pode notar, novamente o entusiasmo em relação ao cinema tomou conta dos militantes, desde que houvesse possibilidade de utilização do meio de forma coerente com os princípios de transformação social. Mas o Cine Club de Buenos Aires não exibia somente filmes produzidos por seu grupo ou por congêneres. O cinema como arte, produzido pelo mundo todo, tinha lugar naquelas exibições. Podemos observar isto na proposta do "Tercer ciclo de exhibiciones"

> Esta institución, cuya finalidad esencial es la de divulgar las buenas producciones del cinematógrafo, y los intentos de elevada realización artística, los cuales por su carácter de no comerciales – o por estar privadas de um revoque ornamental de propaganda previa – pasarian, em otra forma, inadvertidas, olvidadas o dispersas entre el fárrago de las producciones "standard", continúa com toda regularidad el ciclo de sus exhibiciones que tienen lugar en "Los Amigos del Arte". [67]

Através da revista, o coletivo ligado ao Cine Club de Buenos Aires até mesmo divulgava alguns títulos, fazendo o papel de uma espécie de "crítica especializada", com critérios que contemplavam tanto a mensagem quanto a técnica.

> Iniciamos desde el presente numero la publicación de una lista de las obras estrenadas que merecen verse. Advertimos sin embargo que al hacerlo, no queremos imponer un criterio estético o social estrecho. Nos limitaremos a destacar aquella película que posea valores propios sea desde el punto de vista humano o desde el punto de vista técnico.
> Madres del mundo.

---

realistas mostram anti-heróis saídos da multidão, das calçadas, das fábricas. Uma de suas obras mais conhecidas é *A nós a liberdade* (1931), que dirige uma crítica violenta ao capitalismo e à religião do trabalho; a empresa que produziu o filme acusou Chaplin de plágiá-lo em *Tempos Modernos* (1936); Clair, no entanto, considerou que Chaplin fizera-lhe uma homenagem indireta.

[66] ALFO. "Cine Club de Buenos Aires". *Nervio*. Buenos Aires, junho de1931.

[67] ALFO. "Tercer ciclo de exhibiciones". *Nervio*. Buenos Aires, julho de 1931.

Cabalgata.
Quando la vida empieza.
Doble sacrifício.
El secreto de Madame Blanche.
La amargura del General Yen.
El Tiburón.
Como tu me deseas.[68]

Em algumas ocasiões, é possível encontrar o nome dos diretores dos filmes, e podemos perceber como os anarquistas cinéfilos argentinos estavam a par do que acontecia no universo cinematográfico da época.

RESUMEN DEL TERCER CICLO DE EXHIBICIONES
Noviembre de 1930 - Octubre de 1931, comprende las siguientes producciones:

R. Bates y F. Boeninger, "Buenos Aires" (primicia).
Charles Bowers, Nuevas comédias breves.
René Clair, "El fantasma de Moulin Rouge".
Charles Chaplin, Comédias breves de 1912 a 1917.
German Dulac, "El viaje imaginario".
Karl Dreyer, "El martírio de Juana de Arco".
S. M. Eisenstein, "La línea general" (primicia).
F. Ermler, "Vivir de nuevo" (primicia).
Buster Keaton, Comédias breves y fragmentos.
Jacques Feyder, "Teresa Raquin".
F. W. Murnau, "Fausto".
F. W. Murnau, "Tartufo".
G. W. Pabst y Arnold Frank, "Prisioneros de la montaña".
Franz Schultz, "Los misterios del mar" (primicia).
Victor Sjostrom, "La rosa de los vientos".
Robert Wienne, "El gabinete del doctor Calegari".
Sesión consagrada al film de 16 milímetros con ensayos de aficionados.
Comédias breves de: Harry Langdon, Lupino Lane, Stan Laurel; documentales, breves, etc.[69]

Sem perder a abertura para a produção local independente (os "ensayos de aficionados"), o Cine Club de Buenos Aires, pelo que é possível ver neste resumo, tinha olhos para os grandes nomes da comédia (Chaplin e Keaton), para o expressionismo alemão (Wienne e Murnau), para o cinema libertário francês (René Clair) e para o cinema revolucionário soviético (Eisenstein).

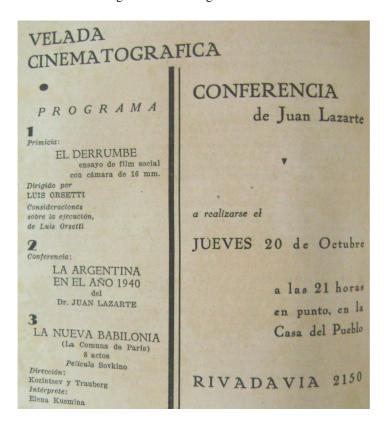
Os desenhos animados também encontravam espaço reservado nas exibições dos cineclubistas portenhos.

La ultima sesión, que fue una segunda fiesta del dibujo animado, se realizó en el cine Empire y consistió en una proyección de dibujos, mudos y con aditamento sonoro, con personajes de historietas fantásticas: "El conejo Blas", "El gato loco" y "Mimbo", creaciones de W. Lanz, W. Disney, Max Fleischer y otros dibujantes. Esta presentación del dibujo animado cinematográfico se hizo en forma antológica.

---

[68] ORSETTI, Luis. "Películas que pueden verse". *Nervio.* Buenos Aires, julho de1933.
[69] ALFO. "Resumen del tercer ciclo de exhibiciones". *Nervio.* Buenos Aires, novembro de1931.

A propósito dos trabalhos de gente ligada ao Cine Club, a revista traz algumas considerações a respeito do filme *Derrumbe*. A iniciativa se coaduna com o esforço dos militantes argentinos em utilizar o cinema a serviço da transformação social.

> A fuerza de tropezones y balbuceos llegamos a conocer en forma mas o menos pasable, todos los secretos y possiblidades que encierran em si las cámaras filmadoras de 16 mm. En seguida, subordinándola a nuestros propósitos, iniciamos la obra social a la cual tendíamos, y nos volvimos, naturalmente hacia los eternos olvidados por la cinematografia comercial: la masa obrera. En nuestro primer ensayo enfocamos una fracción de ella, de verdadera importância en la Argentina: los inmigrantes. [70]

"Velada cinematográfica", onde consta o filme *Derrumbe*, uma das experiências dos militantes argentinos com uma câmera de 16 mm.

Para além da propaganda de ideias, os militantes argentinos preocuparam-se em ir a campo conhecer a realidade dos oprimidos, e a partir daí dá-la a conhecer às demais pessoas. Ainda assim, assumem a incapacidade da cinematografia em expressar o real em sua totalidade. Interessante notar que as pessoas, cuja realidade eles buscaram registrar, são desempregados; um grupo que está mais ou menos fora do raio de alcance da propaganda libertária e socialista mais tradicional, como a que ocorre pela via sindical.

> Conprendimos que esa multitud acosada palpitaba y sufria, conprendimos que sus problemas permanecian ignorados por parte de muchos de los llamados representantes del pueblo, o literatoides izquierdizantes, que solo saben del pueblo por lo que han leído en sus gabinetes de

[70] ORSETTI, Luis. "*Derrumbe,* segundo ensayo". *Nervio.* Buenos Aires, novembro de1932.

> estúdios, y comprendimos por fin, que entregada a si misma, esta masa carece de conciencia de clase y de organización. (...) No hay expresiones verbales ni fotografias para reflejar el ambiente de pesadilla que viven los desocupados. La cámara a duras penas há conseguido captar con el debido vigor, algunas escenas aisladas.[71]

O grupo ligado ao Cine Club de Buenos Aires não se interessava pelos imigrantes pobres somente como matéria-prima para filmes, havia a preocupação de levar até eles as criações artísticas que o mundo dos possuidores produzia. A revista *Nervio* registra em suas páginas uma exibição ocorrida em Puente Alsina, uma localidade formada por imigrantes eslavos, na maioria desempregados. Após comerem e beberem com eles, os militantes fazem a ponte entre o mundo da beleza e da arte e o da ausência delas.

> Todo el mundo sigue con mirada atenta los preparativos del proyector portátil, y cuando por fin un cuadrado luminoso se incrusta en la sábana colgante, estalla una exclamación general de ansiedad incontenible. Alli el milagro de la técnica se realiza. Ante aquellos deheredados se abre um mundo nuevo, desconocido y vedado. Se dejan llevar por el engaño piadoso de la imágen, fascinados de sorpresa. Los niños rien a mandíbula batiente de las payasadas del imortal Carlitos, cuya alma, como la de ellos, es dolorosamente infantil y pura. Sin poder evitarlo, también nosotros reímos ingenuamente, reímos hasta las lágrimas. Mientras en los oídos zumba la marea de las carcajadas, adentro, algo más zumba, sordamente, durante unos instantes. Ese algo solo lo perciben los grandes, indefinidamente, inconscientemente, entonces acuden al alcohol y con su fuego dulcifican al otro fuego. En aquel instante el hombre se convierte en una doble llamarada...llamarada que talvez um dia incendie al mundo.[72]

Talvez por compreender muito bem os limites da cinematografia, Luis Orsetti, ele mesmo cineasta, publicava em Nervio uma seção intitulada “Lo que nunca veremos en la pantalla”, com textos de teor eminentemente literário, e de crítica social.

> Los ojos de Vladimir son claros e diáfanos como el cielo de su tierra, donde florece na nieve. Como sus ojos, claro y diáfano es su corazón. Un dia, sus manos callosas, sus manos quebradas, que solo empuñaron el arado, fueron obligadas a empuñar un arma. Dejó la aldea, el casario perdido en la llanura blanca, la izbá de madera policromada. Dejó alli abandonados, su tierra y su compañera, es decir, la vida entera. [73]

Os militantes argentinos ligados ao Cine Club de Buenos Aires e à revista *Nervio* estavam a par do que se fazia na França, em termos de cinema libertário ou com afinidades em relação à causa. Na edição de número 27-28 da revista, foi transcrito um artigo extraído do suplemento “Terra y Libertad” (Barcelona), da autoria de Alberto Mar, intitulado “De Stalin a René Clair pasando por *Nuestro Cinema*”. No texto o autor faz a defesa de René Clair, cineasta francês ligado ao movimento libertário, frente às críticas de Juan Piqueras, que possuía um histórico de críticas desfavoráveis a

[71] Idem.
[72] ORSETTI, Luis. “Exhibición en Puente Alsina”. *Nervio.* Buenos Aires, janeiro de 1933.
[73] ORSETTI, Luis. “Lo que nunca veremos en la pantalla”. *Nervio.* Buenos Aires, dezembro de 1933.

qualquer produção cinematográfica que não girasse em torno da ortodoxia do Partido Comunista. Na mesma oportunidade, Alberto Mar critica Piqueras, a ditadura stalinista na URSS, e defende René Clair com base no exemplo de Charles Chaplin.

> Otro de los artículos se titula "posición actual del cinema francés", y en él, reconociendo que René Clair es "un gran realizador cinematográfico, un gran humorista, un lanzador de sátiras contra la burguesia", afirma que su producción carece de valor social, y **la prueba** de ello es que la burguesia "le alaba y le protege". Claro está que Piqueras, por el hecho de ser director de una revista de cinema – elegantemente impressa – no tiene la obligación de acordarse de lo que puedan decir páginas antes y en otros números. (...) ...pero consultando la colección de la revista correspondiente al pasado año, encontramos en el número 7 (página 202) que entre los films que puede prolongarse en el futuro (los mejores) se encuentran, "como género popular los *Charlots* de su primera etapa". No es poco, pues em este caso no saca ninguna consecuencia de que la burguesia aplauda y apoye a Chaplin – hecho indudable – como en el caso de René Clair.[74]

2. O nascimento de uma nação: o cinema a serviço do Brasil

Para o pequeno número de brasileiros que se propunha a pensar os impactos das imagens em movimento na vida de seus compatriotas, aquela invenção suscitava posições antagônicas.

> Nos primeiros anos do cinema no Brasil, podemos arrolar um sem número de opiniões cuja tônica é, por um lado, o fascínio absoluto por esse instrumento moderno, capaz de ver e aproximar o desconhecido, ensinando qualquer coisa sem que se perceba, e por outro, justamente por essa possibilidade desavisada, mostrando o que não se espera que mostre e gerando temores profundos de ordem moral, sobretudo em relação às crianças (SCHVARZMAN, 2004).

Tanto a percepção das potencialidades do novo meio de comunicação, quanto o receio em relação ao seu poder corruptor sobre a juventude, motivaram intelectuais, educadores e religiosos a defenderem uma orientação educativa para o cinema, juntamente com algum tipo de censura.

Entre as primeiras iniciativas de produção de filmes com finalidade educacional, encontramos a filmoteca do Museu Nacional - organizada desde 1910 por Roquette-Pinto – e as experiências de filmagem de Venerando da Graça, inspetor escolar do Distrito Federal, em 1916. Enquanto o primeiro exemplo se concentra nas áreas da botânica, da zoologia e da antropologia, o segundo consiste em encenar com alunos histórias carregadas de valores morais, procurando transmitir emoções "puras e sãs" (SCHVARZMAN, 2004).

O movimento da Escola Nova, ao adentrar o cenário pedagógico brasileiro na década de 20, encontra no cinema mais um recurso que, juntamente com as ilustrações e projeções fixas, permite

[74] MAR, Alberto. "De Stalin a René Clair, pasando por *nuestro cinema*". *Nervio.* Buenos Aires, agosto-setembro de1933.

que o ensino concentre-se na experiência do aluno, motivando seu interesse, e afaste-se do verbalismo e da repetição de conteúdos. Contudo, o debate sobre o potencial negativo do cinema também é contemplado pelos escolanovistas. Em 1921, Lourenço Filho realiza um inquérito em escolas públicas de São Paulo para auferir os efeitos nocivos do cinema sobre a formação dos jovens. Com base nele, apresenta um trabalho em um Congresso de Educação em Havana (MORRONE, 2007).

Mas havia quem defendesse o cinema comercial como um todo, considerando dispensável qualquer forma de censura. O norte-americano Ben Lindeset, por exemplo, baseado na experiência como funcionário estatal em assuntos de infância, afirmava, em 1927, que o cinema desempenhava papel relevante tirando as crianças das ruas, e assim afastando-as dos vícios; acreditava que o número de crimes seria maior sem os filmes. Do ponto de vista moral, apontava que nas telas o bem sempre vencia o mal. O cinema não teria o poder de diluir o que a Igreja ensinava às crianças: tal só ocorreria gradativamente, na comparação com a realidade cotidiana. Sendo assim, a contradição entre o discurso e a prática no mundo adulto seria o que realmente poderia desempenhar um papel degenerador: se a sociedade se enquadrasse à verdade dos fatos, o cinema tomaria posição de vanguarda na corrente reformadora (MORRONE, 1997). Em terras brasileiras, contudo, essas ideias não conquistaram muitos adeptos. Como exemplo, podemos citar a *Revista do Cinema Educativo,* que em 1933 tratava de um artigo intitulado "Impróprio para menores", de M. Walter Marti, publicado originalmente no periódico *A Pátria Suissa.*

> O autor parte da consideração que em diversos paízes a legislação em matéria de controle cinematographico estabelece uma distinção entre filmes que podem e que não devem ser vistos por creanças. Segundo M. Marti essa distincção constitue um erro. Em muitos casos, os films, a cuja exhibição as creanças são admittidas, não são isentos de scenas, que theoricamente não seriam innofensivas à moral, e então a distincção deixa de ter um effeito pratico. Em outros casos, interdiz-se à creança ver no cinema o que a vida de todos os dias e os actos dos adultos já lhes ensinaram, trate-se das mais puras ou das menos nobres acções, de actos heróicos ou dos horrores da guerra. Proibir os menores de verem no écran o que elles já conhecem é um absurdo, uma forma de hypocrisia tanto mais grave quanto nós mesmos não somos capazes de eliminarmos de nossa maneira de viver e de proceder o que julgamos susceptível de constituir máos exemplos para os nossos filhos. A these de M. Marti não é nova sem dúvida, mas não deixa de merecer ser tomada em consideração, visto que ella reaviva um dos problemas essenciaes relativos ao controle cinematographico, a admissão dos menores a todos os espetáculos cinematographicos ou somente aos que são julgados como melhor appropriados à sua psychologia particular por organismos especiaes. Esta ultima proposição parece dever conduzir inevitavelmente a uma dupla consequência: 1º a deserção dos cinemas pelas creanças, que imaginarão sempre que se lhes servem filmes mais ou menos dulcificados, censurados segundo critérios mais ou menos arbitrários, em uma palavra, films "ad usum Delphini": 2º a excitação perigosa da curiosidade infantil que fará com que elles procurem (e o conseguem em larga escala) atingir o fructo prohibido, muitas vezes menos pernicioso em si que o permittido.
> Entretanto, a these da liberdade absoluta por mais seductora que possa ser theoricamente, é praticamente inadmissível.[75]

[75] "Impróprio para menores". *Revista do cinema educativo.* Rio de Janeiro, maio de 1933. (UEIM, CECH, UFSCar).

Na passagem da década de 20 para a de 30, teve início uma verdadeira campanha pelo "saneamento" do meio cinematográfico brasileiro, promovida por dois agentes diferentes e independentes: os educadores (como Jonathas Serrano e Venâncio Filho) e a crítica especializada (como a revista Cinearte). Enquanto a abordagem educacional tinha um viés predominantemente moral, a investida da crítica tinha cunho estético: era inadmissível, no caso do frágil cinema nacional, que se mostrasse a pobreza, os negros e índios, e a feição agrária do país (MORETTIN, 2001).

Superando uma rejeição inicial da parte de alguns setores da sociedade ao meio cinematográfico como um todo, uma proposta foi ganhando força: a produção de filmes planejados para atingir especificamente os fins educacionais. Nas palavras de Canuto Mendes de Almeida, um dos grandes defensores da cinematografia educativa, seria necessária uma luta de "*cinema contra cinema",* combatendo a influência dos "*maus filmes"*, - propagadores de vícios e deformadores do caráter - através da disseminação de "*bons filmes"* - instrutivos, transmissores de valores cívicos e morais (SALIBA, 2003). Somando-se isso à proposta do movimento da Escola Nova de ensinar pela experiência das coisas e não pela memorização através da repetição de conteúdos, temos então a produção de um novo gênero de filmes (cinema educativo) e a introdução do cinematógrafo como importante instrumento pedagógico.

No Rio de Janeiro, em 1927, a reforma de Fernando de Azevedo havia criado uma comissão subordinada à Subdiretoria Técnica de Instrução Pública, com o objetivo de valer-se do cinema como um dos recursos da educação moderna. A primeira exposição carioca de cinema educativo viria em 1929. Anos depois, quando Anísio Teixeira foi diretor de Instrução Pública no Distrito Federal, foi criada a Divisão de Biblioteca Central e Cinema Educativo, com uma filmoteca considerada como centro de atividades para auxiliar a educação e fornecer filmes às escolas do Rio de Janeiro.

Em São Paulo, Lourenço Filho realizou a primeira exposição cine-educativa em 1931. Nesse mesmo ano são lançadas duas obras sobre o assunto: *Cinema e Educação*, de Jonathas Serrano e Venâncio Filho, e *Cinema contra Cinema*, de Canuto Mendes de Almeida. Em 1933, com Fernando de Azevedo à frente da Diretoria de Instrução Pública de São Paulo, surgiria o Código de Educação de São Paulo, com um capítulo inteiro dedicado aos serviços de rádio e cinema educativos.

> Capítulo XI
> Do Serviço de Rádio e Cinema Educativo
>
> Art. 121 – O Serviço de Rádio e Cinema Educativo tem por fim colocar ao alcance da escola as conquistas da técnica moderna, no campo da cinematografia e do rádio.
> Art. 122 – Ao chefe do Serviço de Rádio e Cinema Educativo compete:
> 1. organizar a filmoteca e coleções de diapositivos e diafilmes;
> 2. fiscalizar a instalação de aparelhos projetores e receptores de rádio;
> 3. elaborar planos de filmagem;

> 4. orientar a parte educativa e instrutiva das projeções fixas e animadas;
> 5. dirigir e orientar a rádio-escola;
> 6. organizar e censurar filmes recreativos e discursos, conferências, palestras e comunicações a serem irradiadas.
> Art. 123 – Os estabelecimentos de ensino primário e secundário instalarão aparelhos de cinematografia, episcópia, diascópia e rádio, quando o permitirem as condições dos respectivos prédios.
> § 1º - Nenhum estabelecimento de ensino público poderá instalar aparelhos de cinema ou rádio sem autorização prévia do Departamento de Educação.
> § 2º - A aquisição desses aparelhos, a juízo do chefe do Serviço, deverá ser feita pelos próprios estabelecimentos interessados.
> Art. 124 – Só poderão ser utilizados filmes aprovados pelo Departamento de Educação, respeitadas as disposições do decreto federal nº 24.240, de 4 de maio de 1932.
> Art. 125 – Só será permitido o uso de aparelhos de 16 mm. e de filmes não inflamáveis.
> Art. 126 – Os estabelecimentos de ensino poderão realizar, semanalmente, sessões cinematográficas, com exibição de filmes recreativos, mediante pagamento de entrada.
> Art. 127 – Quaisquer despesas com essas exibições ficam a cargo dos interessados.
> Art. 128 – As sessões aludidas, bem como quaisquer festivais em benefício do cinema, independem de licenças e alvarás, bem como do pagamento de impostos ou de selos de qualquer espécie.
> Art. 129 – Parte do produto líquido das sessões cinematográficas ou dos festivais poderá ser destinada a qualquer instituição escolar, mediante autorização prévia do chefe do Serviço.
> Art. 130 – Fica criada a caixa de Filmotéca, para arrecadação das quantias aludidas.
> Art. 131- Esta caixa terá um diretor, retirado do quadro do pessoal docente ou administrativo da Capital, e designado, em Comissão, pelo Diretor Geral do Departamento de Educação, sob proposta do chefe do Serviço.
> Art. 132 – Qualquer importância, destinada à aquisição de filmes deverá ser enviada ao diretor da Caixa de Filmotéca.
> (...)Art. 138 – Anexo à fimotéca central existirá um pequeno laboratório para o serviço de filmagem, revisão e restauração de filmes, e construção e reparos de receptores de rádio.[76]

Pelo que é possível apreender num primeiro olhar, essa legislação conferia à própria iniciativa das escolas a aquisição de projetores, estabelecia a vinculação dos programas à censura governamental, destinava aos filmes recreativos a função acessória de gerar renda para a aquisição de filmes, além de concentrar o dinheiro obtido nas mãos do órgão estadual responsável pelo serviço. A menção a “planos de filmagem” também demonstra intenções de produção própria de filmes.

A defesa do cinema educativo representou um ponto de convergência entre escolanovistas e católicos, cujo embate perpassava o campo educacional nos anos 30. O Primeiro Congresso Católico de Educação, ocorrido no Rio de Janeiro em 1934, ao mesmo tempo em que criticava o que considerava “excessos” da Escola Nova e defendia a educação católica como o mais poderoso fator de coesão nacional e integridade territorial, também concluía que o cinema era fundamental para a difusão dos princípios de moralização e disciplinarização da sociedade. Defendia ainda a censura como necessidade social, e que as entidades particulares deveriam contribuir para que houvesse forte restrição ao mau uso das películas. Caberia aos demais meios de comunicação orientar o público quanto ao valor das películas exibidas no país. O Congresso também condenava a exibição de filmes

[76] Extraído de http://www.jusbrasil.com.br/diarios/5503905/dosp-diario-oficial-23-04-1933-pg-47/pdf. Último acesso em 12/04/2011. O trecho omitido na citação refere-se ao serviço de rádio.

para crianças menores de seis anos e a projeção de filmes que exaltassem cenas de violência, excessiva dramaticidade e banditismo aos menores. Os católicos brasileiros baseavam-se nas encíclicas papais Divini Illius Magistri e Cum Vigilanti Cura, de Pio XI (as duas enfatizavam a importância da educação cristã da juventude e acusavam o cinema de difundir males sociais). Fazia parte das prescrições do sumo pontífice a criação de salas de cinema nas paróquias e associações católicas, e também a pressão sobre a indústria cinematográfica e autoridades competentes (MORRONE, 1997).

A *Revista do Cinema Educativo,* editada pela Sociedade Cine Educativa Brasileira (SOCEBA) em 1933, expressava o alinhamento dos católicos com o governo federal. A mesma edição que transcreve o discurso de Getúlio Vargas, não poupando elogios ao presidente, traz também o retrato do bispo de Mariana-MG, ao lado de uma elogiosa nota assinada por A. Neumann:

> Confesso que o auxilio que este eminente Prelado me dispensou foi que mais me enthusiasmou para lutar em pról da realização do Cinema Educativo no Brasil[77].

As potencialidades do cinema como ferramenta pedagógica não passaram despercebidas aos olhos de alguns governos nacionais: foi o caso da Itália fascista, da Alemanha nazista e da União Soviética. Países considerados democráticos também abraçaram a cinematografia educativa, como Inglaterra e Estados Unidos, que investiram na produção de documentários que tematizavam o progresso de seus países e as ações de seus governos nesse sentido. Seria assim também no país governado por Getúlio Vargas. No Brasil, que já conhecia o cinema educativo através de produções estrangeiras destinadas ao âmbito escolar, a influência do governo se fez sentir, em 1936, através da criação do INCE (Instituto Nacional de Cinema Educativo), que deu início à produção nacional desse tipo de filme. Juntamente com o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), que produzia cinejornais, o INCE compunha uma estrutura de veiculação de imagens e ideias a respeito do Brasil, que procurava construir a noção da pátria como um todo orgânico. As diferenças eram homogeneizadas através de símbolos de unidade, que passavam por referências históricas, belezas naturais e, sobretudo, pela figura de um líder que articulava a diversidade numa estrutura una: o presidente da república. As diferenças de classe eram particularmente soterradas pela ideologia da colaboração de todos para o bem da nação, a única coletividade que realmente importava (TOMAIM, 2006).

O *lobby* católico junto ao governo parece ter dado certo. E não somente pela competência dos partidários da Igreja de Roma, mas principalmente pela afinidade de projetos. A Igreja,

---

[77] Idem.

tradicionalmente fiel ao poder temporal, provaria sua lealdade ao abandonar o flanco integralista quando este se colocou em atrito com o governo de Getúlio Vargas (MORRONE, 1997). Ao Estado varguista interessava, por sua vez, utilizar a religião hegemônica no Brasil como um dos pilares no qual se apoiaria o modelo de cidadão que desejava formar.

É importante analisar a escolha do cineasta responsável pela produção de filmes no Instituto de Cinema Educativo (INCE). Humberto Mauro foi membro do Conselho Consultivo do Secretariado de Cinema e Imprensa da Ação Católica Brasileira, contribuindo para a cotação moral dos filmes exibidos no Rio de Janeiro. Tal escolha indica, portanto, uma interação entre Igreja e Estado em assuntos cinematográficos (MORRONE, 1997). [78]

Mauro, que havia sido um dos participantes do Ciclo Cinematográfico de Cataguases, produzia filmes desde os anos 20. Expressando em suas obras, a princípio, referências de uma origem rural, o diretor vai pouco a pouco se enquadrando na tendência de filmar um Brasil "para estrangeiro ver", ocultando aquilo que cheirasse a atraso, pobreza ou provincianismo. Chegou, inclusive a ser premiado pela revista Cinearte, que do Rio de Janeiro moldava uma versão brasileira do *star system* hollywoodiano (MORETTIN, 2001).

Através dos documentos que circulavam no governo, é possível avaliar a importância que tinha a Alemanha nazista como modelo para as estruturas que o Estado varguista criou na área cultural. Depois da viagem feita à Europa em 1937 para conhecer os principais institutos de cinema educativo na Alemanha, na Itália e na França, Roquette-Pinto, então diretor do INCE, expressa ao ministro Gustavo Capanema seu entusiasmo com a organização da matéria na Alemanha. Ele se atém a aspectos formais e organizacionais, e parece não dar muita importância ao fato de todo o processo estar sujeito ao crivo do Partido Nazista:

> A organização allemã separou o cinema educativo do cinema propaganda ou industrial. E nisto andou com acerto. Os interesses da educação pública exigem films da maior sinceridade; os de propaganda e os de arte...nem sempre. Por isso, na Allemanha, tudo quanto diz respeito ao cinema comum está diretamente entregue ao Ministério da Propaganda, seja na Câmara Nacional do Film (Reichsfilmkammer), seja no Archivo Nacional do Film (Reichsfilmsarchiv) (...) As atividades do Reichsfilmkammer são controladas pelo Ministério da Propaganda (Reichsministerium fur Volksaufklärung und Propaganda) no Departamento Cultural (Reichskulturkammer) e também por órgãos do Partido Nazista (Gaupropagandaleiter der NSDAP). (...) O Instituto Nacional do Film Didático (Reichstelle fur den Unterrichtsfilm) é subordinado ao Ministério da Educação e assistido por um Conselho complex, que deve ser ouvido em todos os casos pedagógicos ou cinematographicos de importância. Fazem parte de tal corpo opinante: 1) Representante do Ministro da Educação; 2) Representante do Ministério da

[78] De modo efetivo, no entanto, a influência católica sobre o INCE não chegou a ser muito significativa; nada que se pudesse comparar à Comissão de Censura de 1932, onde os católicos tiveram atuação decisiva. Sobre este assunto, ver ALMEIDA, Cláudio Aguiar. *Meios de comunicação católicos na construção de uma ordem autoritária: 1907-1937.* São Paulo: [s.n.], 2002. Tese de Doutorado – FFLCH/USP.

Propaganda; 3) Representante dos Governos de Prússia, Baviera, Saxe e Wurttemberg; 4) Representante da União dos Divertimentos nacionaes; 5) Representante da Camara do Film; 6) Representante da Liga dos Professores NS (Nazistas) [79].

Mas empolgação mesmo havia demonstrado, em 1934, Luís Simões Lopes, diretor do Departamento de Administração do Serviço Público. Em carta ao presidente Getúlio Vargas, ele defendia que, guardadas as devidas proporções (os alemães possuíam mais recursos), deveria ser criado no Brasil um órgão similar ao Ministério da Propaganda do 3º Reich:

> O que mais me impressionou em Berlim, foi a propaganda sistemática, methodizada do governo e do sistema de governo nacional socialista. Não há em toda a Alemanha uma só pessoa que não sinta diariamente o contato do "nazismo" ou de Hitler, seja pela fotografia, pelo radio, pelo cinema, atravez toda a imprensa alemã (sic), pelos leaders nazis, pelas organizações do partido ou, seja no mínimo, pelo encontro, por toda a parte, dos uniformes dos S.A. (tropas de assalto) ou S.S.(tropas de proteção pessoal de Hitler). (...) A organização do M. da Propaganda fascina tanto, que eu me permito sugerir a criação de uma miniatura dele no Brasil. Evidentemente, não temos recursos para manter um órgão igual ao alemão; não temos necessidade de muitos dos seus serviços e nem a nossa organização política e administrativa o comportaria, mas podemos adaptar a organização alemã, dotando o país de um instrumento de progresso moral e material formidável. A Alemanha, além das outras todas, leva-nos a vantagem de ter um governo praticamente ditatorial, com jurisdição sobre todas as circunscrições do país, que joga com as quantias necessárias, verbas secretas, livre admissão e demissão dos funcionários, etc., etc.[80].

A "germanofilia" do governo acabava se refletindo, ainda que mais sutilmente, em publicações com as quais tinha alguma relação. A seção "Seara alheia", da *Revista Nacional de Educação,* publicada pelo Museu Nacional quando Roquette-Pinto dirigiu-o, destinava-se a divulgar autores estrangeiros e traduções de autores nacionais: durante a sua existência (1932-1934), o único idioma estrangeiro que ela contemplou foi o alemão[81]. A *Revista do Cinema Educativo,* publicada pela Sociedade Cine Educativa Brasileira Ltda. (SOCEBA), entidade privada destinada a auxiliar na implantação daquele recurso pedagógico pelo governo, trazia uma filmoteca de origem alemã, repleta de filmes sobre cidades alemãs, lendas alemãs, e outros que tais[82]. Não nos surpreende que o projetor anunciado na revista também seja alemão (da marca *Agfa*).

Em 1938, o ministro de Educação e Saúde, Gustavo Capanema, solicitou aos estados da federação o envio de relatórios a respeito das realizações ocorridas em várias áreas[83]. A menção que os documentos fazem ao cinema educativo ajuda a ter uma ideia do desenvolvimento do mesmo nas

---

[79]Relatório de Roquette-Pinto ao ministro Gustavo Capanema. Janeiro de 1937 (GCg 1935.00.00/2). (Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC, Fundação Getúlio Vargas).
[80]Carta de Luís Simões Lopes a Getúlio Vargas. 22/09/1934 (GCg 1934.09.22). (Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC, Fundação Getúlio Vargas).
[81]*Revista Nacional de Educação*. Rio de Janeiro. 1932-1934. (UEIM, CECH, UFSCar).
[82]*Revista do cinema educativo.* Rio de Janeiro, maio de 1933.
[83]Relatórios de realizações dos estados. 1930-1938. (GCg 1938.00.00). (Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC, Fundação Getúlio Vargas).

diferentes unidades da Federação, no primeiro ano de existência do INCE. Não há relatórios de todos os estados, e os que não possuíam o serviço não foram incluídos na listagem abaixo. Até pelas datas indicadas, não se pode creditar todos os números como resultado do Instituto, mas principalmente a um trabalho anterior:

– Amazonas: 2 projetores (um na Escola Normal, outro circulante).

– Bahia: desde 1935; filmoteca central, sessões dominicais.

– Ceará: desde 1936; 1 projetor circulante; recebiam mensalmente 8 filmes do Rio de Janeiro, depois fizeram contrato com empresa local; 72 sessões em 1936, 82 em 1937 e 40 em 1938.

– Espírito Santo: desde 1934; 13 projetores, 120 filmes (educativos e recreativos, alguns de autoria própria); 3 câmeras e serviço fotográfico.

– Maranhão: 1 projetor e alguns filmes; duas sessões semanais.Pará: 2 projetores de filmes e 3 para imagens fixas; 28 filmes e 700 diapositivos. Sessões no orfeão do Ginásio Paraense.

– Piauí: desde 1936. Sessões no Teatro 4 de Setembro.

– Rio de Janeiro: desde 1935. 1 projetor, 118 filmes educativos e 86 recreativos. Empréstimo mediante solicitação. Escolas estão autorizadas a adquirir projetores e organizar filmoteca.

– São Paulo: 37 filmes próprios, 38 de procedência norte-americana ou alemã. 82 projetores em todo o estado. Entre 1936 e 1937, 140 aulas e 570 sessões recreativas. Escolas compram aparelhos à prestação, com a renda de sessões recreativas.

Por esses números pode-se notar, entre outras coisas (como a já esperada concentração Rio-São Paulo), uma destacada presença dos filmes recreativos e dos filmes importados. O projeto totalitário varguista esbarrou na própria ausência da construção de uma indústria cinematográfica nacional. Para além das disputas ideológicas e conceituais havia limitações de ordem material, que não podiam ser removidas por decreto, reduzindo assim o alcance das iniciativas governamentais. A despeito do discurso de abrangência nacional, a veiculação efetiva dos filmes do Instituto no Brasil se limitou a experiências isoladas e custeadas pelas próprias escolas (MORRONE, 1997).

É importante levarmos em conta a visão que os professores – em cujas mãos concentrava-se a etapa final do projeto – tinham a respeito da utilização de filmes em seu trabalho. Vale dizer que nem todos os membros da categoria viam com bons olhos aquela inovação. Havia, inclusive, o temor de que o cinema educativo pudesse ocasionar a supressão do professor em sala de aula (SALIBA, 2003).

A receptividade dos alunos em relação ao que era exibido pode ter influenciado a maior ou menor procura das escolas por determinados filmes. Em boa parte dos estabelecimentos de ensino, o cinema nas escolas se traduziria, basicamente, em desenhos animados e imagens do cotidiano escolar (ANTONACCI, 1993).

As produções que faziam sucesso entre as crianças, de modo geral, despertavam a desconfiança dos defensores do cinema educativo, como podemos perceber na argumentação de Jonathas Serrano e Venâncio Filho, no início dos anos 30. Tais temores motivavam a defesa de um cinema que primasse pela racionalidade, e não pela emoção (MORETTIN, 1994).

> A maior difficuldade em matéria de filmes educativos está na escolha de boas comedias e de bons dramas. Todos sabemos como é escassa a produção de pelliculas que provoquem o riso ou distraiam os assistentes sem arranhões na moral.
> A immensa maioria das comedias (como dos romances) são idiotas ou prejudiciaes. Para os petizes são quasi sempre suggestão de todas as travessuras possíveis e impossíveis, graçolas sem espírito, irreverências de toda sorte, mais perigosas não raro que um mau livro. Contam-se nos dedos as de fino humorismo, que fazem rir, ou sorrir, sem descair na farça ou na malicia. (...) Urge produzir, propagar, amparar por todas as formas o filme capaz de distrair sem causar damnos moraes, o filme de emoção sadia, não piégas, sem ridiculez, mas humano, patriótico, superiormente social. Propugnemos o filme brasileiro, sem exaggerações, documental, de observação exacta, serena, sem legendas pedantes, sem namoricos risíveis nemscenas de mundo equivoco em ambientes indesejáveis. (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931: 91-93).

Se pensarmos na proposta do INCE em relação ao conteúdo de seus filmes e à forma de tratá-los, podemos ter alguma pista do que estes deveriam representar aos olhos das jovens assistências. Havia, da parte do órgão governamental, uma preocupação de conferir o máximo de cientificidade, de garantir que as noções apresentadas nos vários campos do conhecimento eram verdadeiras; para isso mantinham uma equipe de consultoria, formada por especialistas em vários assuntos científicos.[84] Na parte de História, por exemplo, a responsabilidade cabia a Afonso de Taunay, então diretor do Museu Paulista; refletia-se, por exemplo, na exibição de documentos históricos nas cenas de um filme como *Os Bandeirantes* (MORETTIN, 1994). Além da chancela acadêmica em relação aos conteúdos, essa equipe avaliava a adequação dos filmes ao ensino. Nesse pormenor, é interessante retomar uma afirmação de Serrano e Venâncio Filho:

> Effectivamente, se para organizar bem uma película destinada ao ensino fôra erro esperar grande cousa de um cineasta que não entende de pedagogia, por outro lado é ingenuidade confiar na technica de um professor que seja leigo em cinematographo. A conclusão pratica impõe-se irrefutável: é mister que collaborem cineastas e pedagogos, cada qual contribuindo com a parte de competência própria em seu domínio (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931: 134).

[84] É importante salientar, contudo, que algumas mudanças na prática cinematográfica do INCE chegam a ocorrer depois de 1947, quando Pascoal Leme sucede Roquette Pinto na direção do órgão. Por razões cronológicas, esse fato não chega ser relevante para esta pesquisa.

Talvez por isso o ministro Gustavo Capanema tenha pensado em contratar um especialista em desenho animado:

> Tenho a honra de accusar o recebimento da carta de Vossa Excellencia de 29 de Agosto de 1941, na qual manifestou o interesse do Ministerio da Educação de obter os serviços de um technico americano de cinema, especializado em desenho animado, para auxiliar na realização de filmes educativos. É com a mais grata satisfação que venho trazer ao conhecimento de Vossa Excellencia ter sido o assumpto encaminhado às autoridades competentes nos Estados Unidos, sendo que voltarei à presença de Vossa Excellencia assim que for recebida uma resposta.[85]

Não sabemos da resposta a essa solicitação de Capanema. O fato é que a cinematografia educativa no Brasil teve, para assegurar seu êxito, que andar de mãos dadas com sua congênere recreativa; ainda que o discurso contemplasse uma função meramente acessória à diversão, ela precisou fazer-se presente, e o governo teve que garantir essa presença. "Esta perspectiva se delineia porque, nos lotes de filmes que localizamos em escolas paulistanas, encontramos dois de Mickey Mouse, com selo do INCE" (ANTONACCI, 1993: 164).

Como uma espécie de "efeito colateral" do projeto varguista, suas ações relativas ao cinema educativo acabaram por promover a expansão do filme em geral, criando amantes da sétima arte sem necessariamente criar os modelos de cidadão brasileiro que almejava.

> Para promover e sustentar o cinema educativo, destinado aos modernos métodos de ensino e portador de todo um sentido pedagógico voltado para regeneração de costumes, correção da língua e nacionalização de trabalhadores, foram desencadeados procedimentos que disseminaram a linguagem cinematográfica, atingindo um público provavelmente até então à margem do cinema comercial. Os documentos sobre a expansão do cinema educativo em São Paulo colocaram-nos diante da impossibilidade de desprezar estas dimensões: paralelamente ao seu papel instrutivo/educativo, tornou viável a camadas da população rural e urbana o contato com os novos meios de comunicação e com o inusitado prazer das imagens fílmicas (ANTONACCI, 1993: 163-164).

[85] Carta de Theo A. Xanthaky, assistente especial do embaixador do Brasil nos Estados Unidos, ao ministro Gustavo Capanema (GCg 1935.00.00/2). (Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC, FGV).

CAPÍTULO III
O CINE EDUCATIVO DE JOÃO PENTEADO

O primeiro capítulo deste trabalho procurou abordar, como ponto de partida, as origens da escola dirigida por João Penteado, sua vinculação explícita ao movimento anarquista de 1912 a 1919 e sua interação com o cenário pedagógico e político da época, que culmina com seu fechamento por ordem governamental. O período posterior, marcado pela reabertura da escola em 1920, também interessou à pesquisa, na medida em que o aspecto formal da instituição sinalizava uma reorientação pedagógica, ao mesmo tempo em que ações de seu diretor (que continuou o mesmo) apontavam permanências. O objetivo central dessa primeira etapa da dissertação foi identificar um conjunto de práticas escolares passíveis de serem relacionadas à experiência do Cine Educativo de João Penteado.

O segundo capítulo abordou as apropriações do cinema pelos anarquistas, pelos reformadores pedagógicos e pelo governo de Getúlio Vargas. As relações dos libertários com a cinematografia foram estudadas a partir dos casos do Brasil, da França (por servir de modelo aos militantes brasileiros na década de 10) e da Argentina (por encontrar-se entre as leituras de João Penteado na época da criação de seu Cine Educativo). Como contraponto, situamos a utilização do cinema na educação em uma trajetória que reuniu educadores (escolanovistas e católicos) e administradores, num projeto nacional de formação intelectual, moral e política. O objetivo final dessa unidade do trabalho foi identificar modelos, influências e limites que se relacionassem com o desenvolvimento das atividades do projeto cinematográfico da escola Saldanha Marinho.

Este terceiro capítulo vem justamente reunir o que se conseguiu saber a respeito do Cine Educativo de João Penteado e, por meio do que for reconhecível nesse mosaico, estabelecer relações com a prática da escola onde tais atividades se deram, e com os referenciais externos - provenientes tanto das experiências anarquistas com o cinema quanto do debate e orientações oficiais sobre o cinema educativo no Brasil.

1. Detalhes à espera de uma lupa: a trajetória do projeto em fragmentos

O jornal escolar *O Início* é a única fonte documental encontrada pela pesquisa para acompanhar a trajetória do Cine Educativo na escola dirigida por João Penteado. A primeira menção feita ao interesse da escola por um projeto dessa natureza ocorre em 1926, na divulgação do

programa do Gremio Literário "Euclides da Cunha", associação estudantil fundada "sob os auspícios" do educador anarquista:

> O Gremio, enfim, poderá além de tudo, adquirir um apparelho cinematographico "Pathé Baby", que não só facilitará aos seus membros os conhecimentos objectivos de geographia e história, mas constituirá, também, um motivo de attracção, cujos resultados trarão a todos grandes benefícios.[86]

A concretização de tal idéia se daria somente em 1932, e sem nehuma referência ao grêmio, segundo consta no trecho a seguir, datado de setembro de 1933:

> A creação do Cine-Educativo nesta instituição foi uma iniciativa feliz que, posta em prática em meiado (*sic*) do ano passado, foi bem acolhida por parte dos alunos e está dando os melhores resultados. Com programas adequados e bem escolhidos, o Cine-Educativo, além de servir otimamente para recreação, não deixa também de ser um elemento poderoso na obra de educação e instrução dos alunos, porque através de suas projeções, na tela, apresenta cenas admiráveis e de grande valor que tanto contribuem para o desenvolvimento do espírito e da inteligência da infância e da juventude. As sessões do Cine-Educativo, que eram dadas, a princípio, numa das maiores salas da nossa instituição, devido à assistência numerosa e sempre crescente, passaram a ser dadas no páteo de recreio, ao ar livre. Assim é que todos os sábados, à noitinha, uma multidão de creanças aflue ao portão da escola, cheia de alegria e entusiasmo, na ânsia de se divertir e passar o tempo, de modo agradável e sem dispêndio, porque a entrada é grátis. As sessões começam às 18:30 horas em ponto.[87]

Além de fixar a data de início do projeto, o fragmento permite apontar especificidades significativas daquela experiência. Em primeiro lugar, a importância da função recreativa, que vem citada antes do aspecto educativo. Ao fim da nota, o que figura como força motriz da "multidão de creanças" é a "ânsia de se divertir e passar o tempo". Sem deixar de considerar o poder do cinema na "obra de educação e instrução dos alunos", o elemento lúdico do meio é valorizado, ganhando, no texto apresentado, destaque até maior do que o aspecto educacional. Tal característica é realçada pelo fato das sessões se darem aos sábados, e não durante as aulas.

O jornal escolar oferece elementos para discutirmos ainda outras questões relativas ao Cine-Educativo de João Penteado:

> Com entrada franca e programa escolhido, estão sendo realizadas sessões de cine-educativo escolar, periodicamente, todos os sábados, na nossa sede, com a assistencia dos alunos, suas exmas. Famílias e pessoas amigas de nossa instituição. (...) Precedidas de contos e histórias educativas por professores da instituição, as sessões de cine-educativo, como era de esperar, têm despertado tal interesse da parte da numerosa assistencia de creanças que a sala de exhibição não

[86] *O Início.* São Paulo, 18/06/1926.
[87] "Cine-Educativo". *O Início.* São Paulo, setembro de1933.

é mais suficiente para conte-las, tendo sido preciso, quasi sempre, suspender a entrada às que chegam atrasadas.[88]

O primeiro aspecto em questão diz respeito ao público do Cine-Educativo: o jornal escolar menciona “famílias” e “pessoas amigas”, o que nos leva a considerar a presença de outras crianças e também de adultos que, por meio daquele projeto, se relacionavam com a escola em outro nível que não o docente ou discente.

O texto salienta, ainda, a atuação dos professores como apoio das sessões de cinema. Podemos pensar na valorização do elemento humano em sua relação com a tecnologia; havia um certo temor entre o professorado de que a cinematografia educativa pudesse tirar o lugar do professor na sala de aula (SALIBA, 2001: 119).

O papel que o projeto desempenhava como alternativa de lazer também parece ser considerado; e nesse sentido, até mesmo o impacto que o mesmo causava no índice de público de cinemas do bairro.

> As sessões do Cine-Educativo (...) estão despertando verdadeiro e justificado interesse, não só da parte dos alunos, como da de seus amigos e numerosas outras crianças do bairro (...). Até parece que aos sábados estamos a fazer concorrência ao “São José” ou ao “Iris”. Mas não há tal. O que acontece é que o nosso Cine-Educativo é bom, fornece programa apropriado ao gosto da criançada e...de graça. Assim é que, para atender melhor o número sempre crescente de espectadores, precisamos transferir as nossas projeções para o pateo do recreio, ao ar livre sob o céu azul.[89]

Em outros momentos, é possível notar um contraponto a certas práticas correntes em salas de cinema comercial, ligadas à discriminação racial e de condição econômica.

> Como sempre, as sessões de cine-educativo da Academia de Comércio “Saldanha Marinho” são muito concorridas e bastante animadas. A elas comparecem creanças de todas as partes, alunos ou não, porque a entrada é franqueada a todas, sem distinção, pretas e brancas, calçadas ou não, bem ou mal vestidas, não se exigindo delas senão respeito á ordem e ás regras estabelecidas pela boa educação. (...) em breve, com a ultimação de alguma reforma na nossa instalação, as nossas sessões de cine-educativo passarão a ser dadas em salão apropriado, de modo que o mau tempo não empedirá o seu funcionamento”.[90]

Nem sempre há a preocupação de esclarecer que não se faz concorrência ao mercado exibidor de filmes. Em 1939, chega-se a notar justamente a disposição inversa, apoiada em grande medida pela melhora no equipamento.

[88] “Cine-Educativo Escolar”. *O Início.* São Paulo, janeiro de 1933.
[89] “Cine-educativo”. *O Início.* São Paulo, agosto de1933.
[90] “Cine-Teatro Educativo”. *O Início.* São Paulo, abril de1936.

> As nossas sessões de cine-educativo estão se tornando frequentadas de tal modo que já não há mais espaço para conter tão grande número de assistentes. E como não ser assim se o aparelho *Pathé Baby* é novo e bom, as fitas ótimas e tudo de graça? Não pode haver concorrência, apesar do Cine Universo estar em nosso bairro.[91]

É possível dizer que o aparelho citado (*Pathé Baby*) não figurava desde o início na atividade do Cine Educativo. Em 1934 o jornal O *Início* traz uma nota, que dá a entender que os organizadores não estavam plenamente satisfeitos com o equipamento utilizado. "As sessões (...) serão reiniciadas a 20 de janeiro próximo com programa bem organizado e talvez com aparelho de projeção mais moderno e melhor adaptado aos fins que temos em vista. (...)[92]

A primeira referência que se faz ao nome da empresa *Pathé* data de 1935, quando se comenta sobre a possibilidade da realização de filmagens do cotidiano escolar.

> A Empreza "Pathé Baby", com a qual a nossa instituição tem contratado o serviço cinematográfico, não só nos fornece filmes adequados ao nosso ambiente, mas também está apta para realizar qualquer filmagem, de modo a podermos às vezes reproduzir, na tela, diversos aspectos da nossa vida escolar, como já fizemos no ano passado e ainda neste, comemorando a passagem da data aniversária de nossa instituição. Além de interessante, a filmagem dos alunos é como um registo (*sic*) animado de sua vida colegial, que ficará pertencendo ao arquivo da escola, como lembrança, com a possibilidade de ser futuramente reproduzida, na tela, em qualquer tempo a pedido dos mesmos ou de suas famílias [93].

Do ponto de vista técnico, o projetor utilizado nas seções do Cine Educativo pode revelar algumas implicações. O equipamento em questão apresentava vantagens em relação a outros porque tinha baixo consumo de energia elétrica (podia mesmo prescindir dela) e permitia a obtenção de filmoteca educativa e a organização de filmes próprios a baixo custo (MONTEIRO, 2006). Por isso era considerado pelos propagadores do cinema educativo no Brasil, no início da década de 30, como equipamento que satisfazia quase todos os requisitos estabelecidos para tal atividade na época. No entanto, ele não servia para exibir filmes com bitolas de 35 e 16 mm, e estas seriam, anos depois, as medidas adotadas (principalmente a segunda) nas produções do INCE (Instituto Nacional de Cinema Educativo), o órgão criado pelo Estado Novo em 1937 para cuidar do uso do cinema na educação. A manutenção do mesmo equipamento por João Penteado ao longo dos anos resultou na impossibilidade técnica de utilização dos filmes oferecidos pelo governo federal.

A preocupação com a melhora na qualidade das sessões transparece nos registros do jornal escolar *O Início*. Em determinado momento, há o anúncio de que serão adquiridos novos filmes, ao mesmo tempo em que se manifesta o desejo de realizar novas filmagens do cotidiano escolar.

---

[91] "Cine-educativo". *O Início.* São Paulo, maio de 1939.
[92] "Cine-Educativo".*O Início.* São Paulo, janeiro de 1934.
[93] "Cine educativo". *O Início*. São Paulo, maio de1935.

> As sessões de nosso cine educativo serão reiniciadas a 26 do corrente, funcionando, como de costume, á noite, ao ar livre, todos os sábados, menos nos dias chuvosos. A entrada continuará a ser gratuita, não só com referência aos alunos, mas também aos meninos estranhos, amigos da instituição, a todos os quais serão fornecidos cartões de ingresso "Permanente". O programa será melhorado com a aquisição de novos e apreciados filmes vindos do Rio de Janeiro. Os alunos dos cursos diurnos (...) foram filmados em novembro do ano passado, com verdadeiro êxito, dando motivo a atrair mais a atenção da assistência nas ultimas sessões de cine-educativo. Agora, diante da prova verificada, que tanto nos satisfez, continuaremos a filmar, de vez em quando, alguns aspectos da nossa vida escolar.(...)".[94]

De fato, a relação da escola dirigida por João Penteado com o cinema não se restringiu aos papéis de exibidores e espectadores. Dois anos após a criação do Cine Educativo na instituição, o próprio cotidiano já era objeto de filmagens, posteriormente exibidas nas sessões cinematográficas semanais:

> A filmagem dos alunos, que deverá ficar como lembrança da comemoração de 7 de Setembro, foi realizada na véspera, na nossa séde, aproveitando-se diversos aspectos interessantes, que no sábado próximo, dia 15 do corrente, serão reproduzidos na tela de nosso cine-educativo [95].

As filmagens do cotidiano escolar seriam citadas, diversas vezes, como razão maior do interesse dos espectadores do Cine Educativo. Em determinado número do jornal escolar, há uma primeira, única e vaga menção à quantidade, em números, do público que comparecia às sessões.

> (...) Dentre os filmes mais apreciados, ultimamente, destacam-se os dois últimos em que aparecem diversos aspectos de nossa vida escolar (...). A esses espetáculos infantis que são realizados todos os sábados (...) concorrem centenares de crianças (...).[96]

A julgar por algumas menções feitas pelo jornal, devia haver a possibilidade de se realizarem exibições das filmagens do cotidiano escolar a pedido de familiares dos alunos, sem nehuma preocupação com algum tipo de "calendário" de exibições.

> Além de interessante, a filmagem dos alunos é como um registo animado de sua vida colegial, que ficará pertencendo ao arquivo da escola, como lembrança, com a possibilidade de ser futuramente reproduzida na tela, em qualquer tempo a pedido dos mesmos ou de suas famílias.[97]

O teatro, a partir de 1936, também encontrava espaço para somar-se aos recursos comunicacionais da escola: é inaugurado o Cine-Theatro Educativo, uma pequena construção destinada à exibição de peças encenadas pelos alunos.

> Além das sessões de cine-educativo semanalmente realizadas na nossa sede (...), o cine-teatro educativo, por ocasião das festas escolares, traz ainda a vantagem de melhorar o programa das mesmas com a apresentação no palco, de algumas comédias escolares, nas quaes tomam parte os alunos pertencentes ao corpo cênico do grêmio

---

[94] "Cine Educativo". *O Início.* São Paulo, janeiro de1935.
[95] "Sete de Setembro". *O Início.* São Paulo, setembro de 1934.
[96] "Cine Educativo". *O Início.* São Paulo, junho de 1935.
[97] "Cine Educativo". *O Início.* São Paulo, maio de 1935.

Entre a tela de cinema e o teatro de fantoches, o Cine-Theatro Educativo.

Em 1941, por ocasião do primeiro Convescote Estudantino (confraternização de final de curso, realizada na Vila Galvão), um aluno da escola, chamado Walter Labonia, realizou mais uma filmagem que foi posteriormente exibida nas sessões cinematográficas da escola:

> Revestiu-se de grande e extraordinário brilho o convescote estudantino de 13 de Outubro passado, promovido e realizado pelos alunos do 3º ano do curso técnico da Academia de Comércio Saldanha Marinho, que assim quiseram celebrar o seu último ano de estudos comerciais, com uma festa de despedida e de confraternização, na qual tomaram parte alunos e professores de todas as classes. (...) Foi assim que no dia aprazado, às 7 horas da manhã, mesmo a despeito da inclemência do tempo enublado, ameaçador de chuva, havia na estação da Cantareira, em fila interminável, aguardando a partida do 1º trem, uma multidão de jovens alegres e bem dispostos. E o trenzinho, finalmente, depois do sinal do costume, partiu levando aquela juventude ardente e cheia de entusiasmo, que procurava afastar-se algumas horas do bulício da cidade, em busca do ar puro e oxigenado das alturas da Cantareira. (...) Dentre os diversos números do excelente programa do convescote estudantino, ressaltam principalmente, as animadas provas de atletismo, renhidamente disputadas pela valente juventude acadêmica.
> (...) Passado o entusiasmo atlético, surgiu o momento propício para a hilaridade dos jovens. E assim, provocando uma torcida maior, foram disputadas as Corridas da Agulha e do Ovo na Colher (...). A Quebra da Moringa, prova humorística por excelência, foi a que arrancou os mais estrepitosos aplausos (...). Além destas provas, foram disputadas 3 partidas de futebol (...) .As fotografias para os clichês relativas aos vários aspectos do convescote, foram tiradas pelo prof. Rafael Cuofano. O aluno Walter Labonia filmou também algumas passagens interessantes para o nosso cine-educativo, cuja reprodução foi exibida na nossa tela de projeção[98].

[98] "Grandioso convescote de confraternização estudantina em Vila Galvão". *O Início*, São Paulo, janeiro de 1941.

Um rolo de película do acervo do CME apresenta trechos de várias filmagens que, a julgar pela idade que se deduz de João Penteado, são de pelo menos três períodos diferentes. Algumas cenas correspondem exatamente à descrição feita no jornal sobre a Quebra da Moringa. O cenário também corresponde ao ambiente descrito.

Em 1943, em plena 2ª Guerra Mundial, a projeção de filmes sonoros - novidade, já que os filmes geralmente exibidos eram mudos - ocorre com o patrocínio da União Cultural Brasil e Estados Unidos. Era um programa indicado pela entidade, onde dois dos cinco filmes constantes apresentavam temática militar. Interessante notar que o pedido para a realização dessa parceria partiu da escola.

> Com o patrocínio da União Cultural Brasil e Estados Unidos, que tão gentilmente acedeu ao nosso convite, realizou-se em nossa sede, do dia 28 de janeiro passado, uma bellíssima sessão de cine-sonoro-educativo, tendo sido passados na nossa tela de projeção os interessantíssimos filmes: 1º) "Os olhos da Esquadra", 2º) "Ondas sonoras e suas origens", 3º) "Soldados do ar", 4º) "Técnica de bola ao cesto", 5º) "Vida do estudante Norte Americano".
> O salão, como era de esperar, foi pequeno para conter tão grande assistência de espectadores que aplaudiram com verdadeiro interesse os filmes, constituindo um admirável sucesso a referida sessão de cine-sonoro-educativo.
> Dado o êxito alcançado, a diretoria de nosso educandário promoverá outra sessão desse gênero em breve, com o concurso da "União Cultural Brasil Estados Unidos", a qual será realizada, então, ao ar livre, no nosso pátio de recreio, afim de poder ampliar a assistência, que poderá ser bastante numerosa, evitando-se os acotovelamentos.[99]

E de fato, três meses depois ocorria uma nova sessão da mesma natureza

> A festa comemorativa da passagem do 31º aniversário da fundação de nossa casa de ensino e do 55º da libertação dos escravos do Brasil foi desta vez por nós realizada (...) no pátio de recreio de nosso educandário (...). A terceira e última parte do programa constou da projeção dos quatro apreciadíssimos filmes sonoros sobre assuntos de arte e de grande atualidade, abaixo descriminados, graciosamente fornecidos pela União Cultural Brasil Estados Unidos: 1º-'Notícias Pan-Americanas', 2º-'Chama entre cinzas', 3º-'A Batalha', 4º-'O mundo do som, 5º-'Vida do Estudante Americano".[100]

Em setembro daquele ano, o jornal *O Início* trazia, em um artigo sobre as comemorações da Independência, algumas linhas defendendo a entrada do Brasil na guerra em apoio aos Aliados:

> Causaram, pois verdadeiro sucesso, as festividades de Sete de Setembro deste ano. E como não ser assim, quando todas as forças da nação neste momento, ao lado dos países livres da América e do mundo, estão em plena luta para se desagravar das ofensas recebidas dos países barbarizados pelo totalitarismo nipo-nazi-fascista do velho continente! Uma série de navios da nossa marinha foram torpedeados traiçoeira e barbaramente. Houve milhares de vítimas inocentes, que precisam ser vingadas. O Brasil, por esse motivo, declarou-se em guerra ao lado das nações democratas para a defesa da civilização e do progresso contra a barbárie ameaçadora

---

[99] "Sessões de cine-sonoro educativo e de cultura científica". *O Início.* São Paulo, março de 1943.
[100] "Grande Festival de 13 de Maio". *O Início.* São Paulo, junho de 1943.

> e terrível. E por isso, pois, as festas comemorativas da nossa independência não se limitaram exclusivamente às manifestações efetivadas dentro de nosso país, mas também repercutiram verdadeiramente nas nações nossas amigas da América e de outras partes que formam o conjunto de defesa da Civilização e da Democracia no mundo em que vivemos [101].

Um ano depois, seria a própria Coordenação de Assuntos Interamericanos que iria promover uma sessão de cine sonoro educativo:

> A festa comemorativa do 32º aniversário da Escola Técnica de Comércio “Saldanha Marinho” e do 52º da Lei Áurea foi realizada, a 13 de maio deste, como no ano passado, ao ar livre, no nosso pátio de recreio, havendo nela tomado parte professores e alunos. (...) A iluminação era profusa e, no campo cimentado da nossa quadra de cestobol, intermuros, destacava-se, ao fundo, a fachada do teatrinho escolar improvisado, e a tela do cine-educativo, destinada à projeção de excelentes e magistrais filmes, graciosa e gentilmente fornecidos pela “Coordenação de Assuntos Interamericanos”[102].

Em 1946 é citada no jornal escolar, pela primeira vez, a existência de uma sessão de cinema às sextas-feiras, destinada especificamente aos alunos da escola.

> As nossas sessões de cine educativo, como sempre, estão sendo muito concorridas e animadas, despertando grande interesse entre as crianças, seus habituais assistentes. Além de uma sessão todas as sextas-feiras, para os nossos alunos, há também aos sábados, ás 6:30 [provavelmente 18:30] uma especialmente dedicada a eles e seus amigos, as quais não faltam assistentes.[103]

Com o tempo, as referências a sessões semanais do Cine Educativo em *O Início* ficam cada vez mais raras; as notas no jornal referem-se, em grande parte, a projeções em datas comemorativas. No entanto, em 1952 ainda é possível encontrar uma menção à periodicidade semanal.

> Como sempre o nosso educandário realiza sessões gratuitas de Cine-Educativo todos os sábados, às 19:30 horas, em sua sede, oferecidas não só aos alunos, como também aos seus amigos e crianças do bairro do Belenzinho.[104]

A última sessão do Cine Educativo de que há registro ocorreu em 1952, por ocasião das festividades de Sete de Setembro; por sinal, foi também a última festa realizada no próprio prédio da escola: as seguintes seriam realizadas em salões, como o do Cinema Íris.

As etiquetas que identificam os rolos de película presentes no Arquivo João Penteado referem-se a uma revisão efetuada no ano de 1959.

---

[101] *“Sete de Setembro”. O Início.* São Paulo, setembro de 1943.
[102] *“Salve, 13 de Maio!”. O Início.* São Paulo, junho de 1944.
[103] “Cine Educativo”. *O Início.* São Paulo, setembro de1946.
[104] “Notas e informações escolares”. *O Início.* São Paulo, abril de 1952.

2. Emprestando voz à cena muda: analisando os filmes do acervo

As descrições encontradas no jornal *O Início* a respeito das imagens veiculadas pelo Cine Educativo de João Penteado referem-se apenas a algumas filmagens do cotidiano escolar. Nas páginas do periódico escolar não existem sinopses ou comentários sobre os filmes exibidos; as poucas palavras a esse respeito não são muito elucidativas: *"cenas admiráveis e de grande valor que tanto contribuem para o desenvolvimento do espírito e da inteligência da infância e da juventude"; "programa apropriado ao gosto da criançada"; "programas adequados e bem escolhidos"; "O programa será melhorado com a aquisição de novos e apreciados filmes vindos do Rio de Janeiro"*. Na única vez em que os títulos são mencionados, referem-se às projeções patrocinadas pela União Brasil-Estados Unidos e pela Coordenação de Assuntos Interamericanos, durante a Segunda Guerra Mundial; por sinal não eram filmes do acervo da escola, ao que podemos inferir que sua exibição não se tornou rotineira.

Esta pesquisa estabeleceu o vínculo entre os rolos de película do Arquivo João Penteado e o Cine Educativo – conforme exposto nas Considerações Iniciais – pela semelhança com narrativas do jornal *O Início,* pela correspondência entre a marca presente nos filmes e a anunciada nas páginas do periódico escolar, pela data do material encontrado e pela temática especificamente educativa de parte do acervo.

A primeira forma de identificação das fitas consistia em etiquetas de papel; nelas constavam descrições muito sucintas dos filmes, seu estado de conservação e a data em que foi feita essa avaliação, no ano de 1959. Nos dias atuais, o material não tem condições de ser projetado; as imagens não podem ser movimentadas. A possibilidade de visualizar os fotogramas um a um, iniciada com a mesa enroladeira da Cinemateca Brasileira e concluída com a construção do "Cinematreco" (também já citado nas Considerações Iniciais), agregou mais informação a respeito das películas, parte essencial do *corpus* documental da pesquisa.

É necessário admitir, contudo, que há como ampliar o conhecimento a respeito desses filmes, fazendo uma incursão de mais fôlego dentro da história do cinema. O presente trabalho, sem ter esgotado o assunto, ambiciona ter dado alguns passos significativos.

Primeiramente apresentamos o que foi possível compreender a partir da visualização dos fotogramas. Para identificação conservamos, em itálico, a descrição constante nas etiquetas dos rolos de película. A observação "ponta" diz respeito a pedaços de filme, muito frequentes nesses rolos, em

que faltam partes no início ou no fim. Metade dos rolos tem vários filmes curtos na mesma fita; muitas vezes vêm indicados como “miscelânea”. As informações sobre ano e local de produção, metragem, direção e roteiro, apresentadas em itálico depois da descrição do conteúdo, foram obtidas a partir da página da The Internet Movies Database (IMDb).[105]

1. Miscelânea: escorpião/ cascata/ fabricação de vasos chineses/ danças europeias/ casal de dançarinos se exibindo no mato

Captura de um escorpião, visualização e estudo de sua anatomia com auxílio de lente de aumento (ponta)/ Cataratas do Niágara na fronteira dos Estados Unidos com o Canadá/ ”Uma erupção do Etna”: suas crateras, a erupção, reação da lava com a atmosfera, casa destruída pela lava/ ”A arte do oleiro japonês”: fabricação de porcelana/ ”Antiga Athenas: Grécia (cinematografia e composição de M.C. Gilbert)”: apresenta vários pontos importantes dentre as ruínas gregas/ “Les Rivaux d’Arnheim (suíte)”: trecho curto de filme com intertítulos em francês. Na primeira parte, intitulada “Journée d’allegresse”, um grupo de pessoas dança ao som de acordeom, vestidos de trajes populares antigos. Continua na parte 3 como “Les Rivaux d’Arnheim (suite), mas logo há o corte *(França/1912/Direção:Henri Andréani/)*/ “Diversões: O bailado do fauno (cena de mímica e dança interpretada por Mr. Roberto Quinault e Miss Iris Rowe”: coreografia onde um homem caracterizado como fauno dança com uma mulher em trajes diáfanos, ao fim do que o fauno a leva para o meio do mato/ “O Gran-premio do auto-club francez” competição automobilística, que se deu em Strasburgo em 1922.

2. Carlinhos caixeiro de balcão

Trata-se de “The Pawnshop”, filme em que Charles Chaplin interpreta Carlitos trabalhando em uma loja de penhores *(32min./EUA/1916/Direção: Charles Chaplin).*

3. Alunos da Escola Técnica de Comércio Saldanha Marinho, aproximadamente em 1935

Alvoroço: brincadeira em que um moço tenta, de olhos vendados, golpear com um bastão de madeira um objeto suspenso (tudo indica que seja o jogo de Quebra da Moringa, ocorrido no 1º Convescote Estudantino, realizado na Vila Galvão). Professores caminham, alunos brincam em balanços (parece uma atividade fora da escola, talvez num parque)./ Um calhambeque está em frente a uma construção, rodeado de moços e moças./ Crianças vão saindo de uma sala: algazarra, sacodem cadernos, acenam para a câmera. Uma professora segue atrás delas, séria. As últimas crianças vão

[105] http//www.imdb.com/. Último acesso em 29/09/2011.

saindo, mais quietas, até que uma menina recomeça a brincadeira: depois de alguns segundos de hesitação, ela acena eufórica e sorridente para a câmera, no que é acompanhada pelos colegas. A professora olha para o fundo. Ao fim da última leva, o diretor João Penteado surge na fila, com um sorriso contido. A professora diz algo e João Penteado estende a mão esquerda, fala sorrindo e gesticula; olha um pouco para a câmera, com as duas mãos espalmadas (como na oração do "pão-nosso"). Abaixa as mãos e, provavelmente, dirige algum gracejo ao cinegrafista, pois lança um olhar algo irônico para ele, gesticula e olha em sua direção, ao que a professora ri./ Meninos e meninas brincam com bola./ Algazarra de meninos e meninas na saída da escola./ Uma multidão de crianças em algazarra; João Penteado aparece de chapéu, e a mão do último menino acenando ainda divide a cena com o rosto de João Penteado por vários fotogramas. Ainda em outro, a presença de João Penteado atrai os olhares dos meninos, mas não impede que alguns deles sigam brincando./ Jogo de basquete. Saída da escola. Na fachada do prédio, se vê parte de uma placa onde pode se ler a palavra "fundada"./ Outro jogo de basquete. João Penteado assiste animadamente à partida, ao lado do irmão Joaquim, professores e alunos. Há colagem de película nessas imagens todas da escola, realizadas provavelmente em momentos distintos. João Penteado aparece com três idades diferentes: mais velho quando aparece de chapéu, mais novo no jogo de basquete. No fim da fita há um trecho de desenho animado não-identificado. Toda a película traz a marca *Pathé-Baby*.

4. Bando de crianças: brincando de bombeiros, carrinho puxado a bode, menino menor coloca goma arábica no assento/ hospital de brinquedo, aparece clorofórmio, ficam narcotizados e são encontrados no carro do ladrão de galinha/ hospital real- sardento fica internado e recebe a visita dos companheiros

O primeiro trecho é uma pontinha de um filme não identificado de Chaplin/ O segundo mostra uma cidade só de crianças, negras e brancas. Menina encarregada de vigiar com a luneta julga ver um incêndio onde há uma chaleira fervendo. Saem os carros de bombeiro, um maior puxado por cavalo e outro menor puxado por um bode. Em certo momento, dois garotos brigam e um deles leva um soco no nariz que sangra. Em seguida a cena se realiza num instituto de puericultura, onde o médico recebe vários pacientes. Há alguns bebês: um negro, um branco e um oriental. Aparece um ladrão (adulto) na vizinhança e é capturado. Nessa hora outros adultos aparecem em cena./ "Negritina no hospital: 2ª parte": por esse nome é identificada a menina que no trecho anterior era a enfermeira-mor. Menino sardento está internado e recebe visita das outras crianças da turma. Uma delas toma um choque, e as outras, uma a uma, vão tentar ajudar e acabam grudadas. Negritina é diagnosticada, depois de um raio-x, como tendo estômago semelhante ao das avestruzes. Vão para a mesa de

cirurgia, e usam gás hilariante em vez de clorofórmio. Todos inalam e começam a rir. Negritina sai da mesa, encontra um vidro de clorofórmio, que inala, saindo cambaleante. Um menino acha um esqueleto, se assusta e entra em um quarto. Lá encontra uma pessoa toda enfaixada, como uma múmia./ "Negritina no hospital: parte 4": um macaquinho que estava no laboratório derruba uma caveira na cabeça de um garoto gordinho, e ela lhe cai como uma máscara. Negritina o vê e se assusta. Assim como no outro filme dos bombeiros-mirins, adultos aparecem no momento de maior tensão.

5. Família que possui dois macacos que fumam, brincam com as duas crianças, etc.
É tal como se descreve. Os intertítulos são em francês.

6. Miscelânea: interessante filme sobre pescaria, aves, focas, etc./ parada militar, corrida de cavalo e tourada
Aves marinhas na costa mexicana, focas, pesca de tartarugas, tubarões, elefantes marinhos (ponta)./ Desfile militar, provavelmente no Marrocos; intertítulos em francês (ponta)./ Prova de hipismo realizada em 1936; intertítulos em francês (ponta)./ Tourada (ponta)

7. Comédia: homem da cidade vai residir em fazenda- chega de trator, etc.
Um homem chega da cidade grande para morar numa fazenda, arranja várias confusões ao lidar com as pessoas, ou nos trabalhos rurais. Chega de trator, e em dado momento usa o mesmo para investir contra uma casa onde vários camponeses o hostilizaram (película não chega ao fim).

8. Miscelânea: Mulher árabe/ homem passeia com urso ciclista/ Carlito e os paralíticos (curta)/ caçada tigre (curta)/ filmagem sob águas de lago/ máquina que atrai tudo (cachorro sai comprido)/ o trabalho do elefante removendo toras/ estudo de geografia, estações do ano, etc./ desenho- carro persegue homem/ ski no gelo
Mulher árabe é apresentada (ênfase no exótico: arquitetura do lugar, roupas, modo de ocultar o corpo)/ "Palcos e circos (diversão): O urso ciclista". Um homem (identificado como Mr. Becker, dinamarquês) surge numa rua de área urbana de braço dado com um urso. Ao animal (identificado como Mestre Martinho) é entregue uma bicicleta, que é por ele pilotada, atraindo a atenção de um número crescente de pessoas./ "Série Chaplin: As férias de Charlot". Apenas um trecho (ponta) de filme, no qual Carlitos leva um homem rico em cadeira de rodas para passear, e em dado momento, aproveitando-se do sono do mesmo, faz com que ele troque de lugar com um pedinte./

“Caçada ao tigre” (na verdade, uma onça). Um homem jovem (com um chapéu de safári) e um mais velho (com chapéu de abas largas) estão à espreita para caçar uma onça: o moço atira, matando o animal, enquanto o velho se assusta, levando a mão ao peito. Dois rapazes negros (com capuzes na cabeça, sem camisa, de calças brancas) penduram a onça num pau e a carregam. O velho sai abraçado a um homem negro (de camisa)./ Filmagem sobre águas de lago (o lugar é identificado como Silver Springs, em Ocula Fla, na América (EUA, provavelmente). Cinegrafista é baixado ao lago dentro de uma cabine de vidro. Os intertítulos comentam sobre a refração da água e a facilidade da cabine em se manter na superfície./ Animação. Três personagens: um gordo, um magro de óculos escuros e outro parecido com um apito de fábrica animado. O “apito” é chamado de FUNG-ADOR, uma invenção do personagem magro, destinada a aspirar pó. O invento dá errado: aspira um cachorro, deixando-o num formato de salsicha, e puxa a gravata do personagem gordo, que quase é asfixiado./ Elefante removendo toras. Entre os intertítulos, uma frase atribuída a um certo Buffon: “pela inteligência o elefante aproxima-se do homem, tanto quanto a matéria aproxima-se do espírito”./ Movimentos da Terra. Animação simples, esquemática, em que os nomes das estações do ano (em francês) aparecem sobrepostas aos desenhos. Ainda que os intertítulos estejam traduzidos, eles se referem ao clima no hemisfério norte, com invernos de geada e primavera terminando em 21 de junho./ “Atribulações de um transeunte (disparate cômico)”. Animação em que um motorista pilota um carro com cara de monstro, que persegue um pedestre, chegando a subir uma escada atrás dele. O perseguido é obrigado a escalar um poste, que acaba sendo cercado por vários outros carros e seus respectivos condutores. Eles soltam uma nuvem de fumaça e batem no poste até derrubar o homem. Ao final, um intertítulo traz a moral da história: “os chaufeurs tudo levam à rasa/é uma verdadeira desgraça!/E melhor será ficar em casa,/quem tiver amor à caraça!”/ Trenó puxado por cavalo. Match de hóquei: França contra Bélgica. Patinação no gelo (ponta)/
Cenas de um batistério do século VII, restaurado em 1393. Trata-se de uma catedral (ponta)/ Carlitos, não identificado (ponta).

9. Filmes: incêndio numa casa (ponta)/ Paris (ponta)/ turf (ponta)/ cachoeira (ponta maior)/ caça do macaco com cabaça/ casal de dançarinos no mato/ “Tareco no bananal” (desenho)/ “Por ares e nuvens” (desenho)

As cenas de incêndio mencionam Berlim. Intertítulos em francês (ponta)/ “Le grand prix de Deauville”: uma corrida de cavalos./ Propaganda de uma revista editada pela *Pathé*./ “Universo pitoresco: as cataratas do Niágara”./ “Uma caçada aos macacos”: armadilha consiste em introduzir frutos numa cabaça. O macaco enfia a mão e não consegue tirá-la, porque não lhe ocorre soltar o

fruto. Um nativo é quem põe a armadilha, mas são dois homens brancos que vão pegar o macaco. No fim há a frase, atribuída a V. de Bomare: "o macaco assemelha-se mais ao homem pelo feitio do corpo e dos membros do que pelo uso que deles faz"./ "O bailado do fauno"./ "Tareco no bananal (desenhos de Pat Sulivan)": O gato Tareco resolve fugir num navio para os países tropicais, para comer banana. Ele naufraga, fica sobre um pedaço de madeira. Encontra um tubarão. Fica admirado e aparecem três pontos de exclamação acima de sua cabeça: ele os pega, prende no rabo e os faz de hélice para um motor. Vê uma placa: "Ilha do Bananal". Pega bananas, mas um pássaro briga com ele. Tareco se esconde num buraco que faz no chão. Aparece um personagem negro, que reclama ao expectador que tem fome. Ele acha o gato com a cabeça para fora do buraco, lhe oferece uma banana para atraí-lo, e tenta engoli-lo. Tareco foge. Vê o que o julga serem frutos numa árvore, mas são as mãos do perseguidor. Nova fuga de Tareco que chega à praia e encontra barcos. O homem negro derruba cachos de bananas e convida o gato a comê-las. Começa a jogar as frutas no barco de Tareco, que vai ficando cheio delas. Ele começa a remar./ "Aventuras de Tareco: por ares e nuvens". Tareco sai da casa de Secundino Maralhão, começa a pular em fios de eletricidade. Ele é mandado para o Egito, como numa máquina do tempo. Lá querem cortar o rabo dele para fazer magia. Ele foge. Tira um pedaço de chiclete, gruda na ponta da pirâmide e seu perseguidor se prende nele. Correndo passa por um egípcio que tira um cigarro (de um "pé de cigarro"), e faz um camelo com a fumaça. Tareco resolve fazer o mesmo: de um pé de tabaco faz um cigarro, e com a fumaça faz uma roda e sai andando nela, apoiado no rabo como num monociclo. O "pneu" esvazia. Ele para embaixo da esfinge e a faz espirrar, com um pote de pimenta que traz consigo. Vai para a beira de um rio: um tronco que estava perto dele vira um jacaré. Ele foge, pula n'água, sobe no alto de um coqueiro, que é na verdade um grande pássaro, que o leva de volta para casa.

10. Filme natural: cidade de Londres- ponte que se abre, etc.

Vários lugares importantes da cidade de Londres, como o palácio de Buckingham e a abadia de Westminster. A ponte mencionada é a "Ponte da Torre", elevadiça, sobre o rio Tâmisa

11. Filme: "Um campeonato de pesca"/ desenho interessante- completo

Mistura imagens reais (desenhista, aparelho de projeção) com desenhos. O pato Mac e o macaco Mic entram num campeonato de pesca. O pato arremessa o macaco com a isca na mão, preso à linha. O macaco cai na outra margem, e acha um peixe vivo em uma peixaria. Levando-o consigo, é puxado de volta, mas cai no meio do caminho. O peixe chega e golpeia o pato. O macaco acerta o peixe.

Aparece um guarda que persegue o pato por ele não estar inscrito entre os competidores. Mac sai da tela e esconde-se no projetor, sendo seguido pelo guarda. O pato volta para a tela e reencontra o macaco, deixando o guarda do lado de fora do filme.

12. Carlito chega tarde em casa, trabalha na obra, recebe pagamento e esconde no chapéu

Ponta do outro filme de Chaplin (o do contrarregra). A ponta está em português, mas os outros filmes que se seguem estão em francês. Os títulos: "Charlot rentre tard" e "Charlot travaille"; o primeiro é "One A.M." *(34 min./EUA/1916/Direção: Charles Chaplin).*

13. Miscelânea: pontas de filme sobre transporte de café/ Caralinda quebra nozes na cabeça do negrinho/ cachorro fuma cachimbo/ natural: cidade após guerra (destruída)/ desenho: Cigarra e a Formiga/ tirando fotografias no balão que escapa e vai com pessoas para o espaço/ desenho- entre outros, "A pomba e a formiga".

Imagens do processo de beneficiamento do café, com menções ao papel destacado que este tinha na economia brasileira/ "Farsas burlescas: o 'sherif' Caralinda": o tal Caralinda aparece sentado numa poltrona, quebrando, com o auxílio de um martelo, nozes na cabeça de um menino negro sentado a seus pés. Acompanha-os um cachorro que fuma cachimbo. Quando Caralinda se ausenta, o menino começa imitá-lo em seus trejeitos ao quebrar as nozes (ponta)./ Filme sobre uma cidade destruída no Japão (em alemão)/ "A cigarra e a formiga": desenho animado baseado no célebre conto infantil. Nessa versão, a cigarra é expulsa pela formiga e morre de frio./ "Um retrato singular (farsa em duas partes)": trapalhadas de um grupo que vai posar para foto num balão e o mesmo acaba subindo aos ares. A foto que tiram é dos três enterrados com as pernas para fora./ "Totó desobediente (conto infantil)": animação em que um menininho branco faz muitas traquinagens, pondo em pânico uma babá negra. O menino acaba ateando fogo ao berço, e é salvo pelo cachorro da casa, com o auxílio de um esguicho. Moral da história: "tende cautela meus meninos, nunca sejais desobedientes, e os vossos trazei contentes para que vos cantem hinos"./ Desenho animado sobre zoológico em alemão (ponta)/ "O burrico do chinês": desenho animado em que um burro falante hostiliza o chinês que é seu dono e termina dando-lhe um coice./ "A pombinha e a formiga (fábula de La Fontaine)": pombinha que bebia água à beira de um lago salva uma formiga que nele caiu. Ao chegar um caçador para atirar na pomba, é a vez da formiga retribuir o favor, picando o calcanhar do caçador, que erra o tiro./ Monumentos e prédios históricos de uma cidade européia, que tem uma ponte antiga sobre o rio Arno (ponta).

14. Filmes naturais: "Extração e preparo da borracha"/ confecção de pássaro artificial/ trabalhos chineses/ revelação de fotografias/ microscópio/ modelagem de placa artística/ fabricação de lâmpada

Cultivo e exportação de chá./ Preparo da borracha./ "Vulgarização industrial: As aves artificiais". Fabricação de periquito artificial./ "Trabalhos chineses". Escultura em marfim (pelos intertítulos dá-se a entender que são japoneses, e não chineses). Entre os intertítulos, a frase atribuída a Chesneau: "os japoneses levaram o seu diletantismo artístico muito além do que é lícito imaginar"./ "Fabrico dos frascos de perfumaria"./ "Um método artístico em fotografia"./ "A galvanoplastia."/ "Uma receita para pratear a baixela."/ "A ampola elétrica." Fabricação de lâmpadas.

15. Carlito jogador de golf

Trata-se do filme de Chaplin cujo título original é "The Idle Class" *(32 min./EUA/1921/Direção: Charles Chaplin).*

16. Miscelânea: filmes naturais- gafanhoto, fabricação de boneca de gesso, vaso artístico chinês, nascimento da borboleta, crescimento do feijão no solo, etc.

Anatomia dos gafanhotos/ "Vulgarização: fabrico das travessas de tartaruga": faz parte dos filmes de "vulgarização industrial", que mostrava o modo como eram produzidos diversos artefatos./ "A larva da Stratiomides": processo de reprodução de uma mosca./ "Vulgarização industrial: fabrico das cabeças das bonecas de porcelana": mostra o processo de produção das tais cabeças./ "As filias (fenômeno de mimetismo)": apresenta um inseto que se parece com uma folha./ "A arte do oleiro japonês (filme feito em uma das mais importantes manufaturas de Kioto)": produção de jarros e outros utensílios de argila no Japão./ "Um baloiço engenhoso": vela acesa nas duas extremidades, equilibrada sobre um suporte sob seu centro de gravidade, oscila conforme ocorre a queima. /"História natural: a borboleta Machaon": processo reprodutivo de uma espécie de borboleta./ "Botânica: a germinação e crescença das favas": germinação e desenvolvimento de um tipo de feijão./ "Biologia: fisiologia vegetal /composição celular dos vegetais": estudo da estrutura de um vegetal com auxílio do microscópio.

17. Harold Loyd e Caralinda roubam frango do vendedor de rua com cesta, por detrás do tapume. Passam por professores de dança e quando aparecem os verdadeiros, têm que fugir

Harold Lloyd e “Caralinda” roubam frango frito de um vendedor negro (na verdade, um ator branco caracterizado como negro). Chega um policial e eles fogem. Encontram Miss Daisy com um séquito de admiradores. Os homens saem atrás dela, que corre para a beira de um lago. Vários caem n´água, só Harold e Caralinda a seguem. Ela vai para uma academia de dança onde só há mulheres, e os dois acabam dançando também. O dono acha que eles são os professores que ele contratara. Usando roupas com motivos de onça os dois dão aula. Em um passo que executa, Harold chega a puxar dinheiro e um relógio do bolso do dono. Os professores verdadeiros chegam e os dois tem que fugir pela chaminé da lareira. A polícia chega e os prende.

18. Miscelânea: funcionário receia pedir aumento de salário, salva a firma de um roubo, casa com a filha do patrão/ caravana de automóveis antigos atacada por índio de bicicleta; casal foge de bonde/ escalada de montanhas de gelo

O primeiro é como se descreve, e tem intertítulos em espanhol./ “La caravana em peligro” (cena cômica em três partes interpretada por Paul Parrot): caravana ao modo das diligências do velho oeste é composta por carros. São atacados por índios em bicicletas, e um casal consegue fugir de bonde. Intertítulos em espanhol./ “A ascensão do Monte Branco” (Excursão de alpinismo em 4 jornadas: de Chamonix à Penha-Aguda, partindo da estátua de Saussure; da Penha-Aguda aos Vachões - ou Machões- ; dos Machões ao Observatório Vallot; a caminho do topo. Chegam até a fronteira da França com a Itália).

19. A bolsa ou a vida

Este rolo tem um logotipo diferente, e o titulo “Pathé Super apresenta Paulo Parrott no bolsa ou vida! (farsa burlesca)”. Casal chega junto com um homem mais velho, visitam uma casa que está à venda e a compram. Em meio a uma recepção que o casal dá a seus amigos, o marido cisma que há um ladrão na casa, e de espingarda em punho põe todo mundo em polvorosa.

20. O Morgado de Grieshuus

Neste filme, cujo rolo corresponde à segunda parte, o personagem principal perdeu os direitos de morgadio por ter se casado com uma serva, e enfrenta o preconceito de membros da sociedade em que vive. O título original é “Zur chronik von Grieshuus” *(110 min./Alemanha/1925/Direção: Arthur von Gerlach/Roteiro: Thea von Harbou).*[106]

[106] Thea Von Harbou (1888-1954) foi esposa de Fritz Lang. Entrou para o NSDAP – o partido nazista da Alemanha – em 1932; Lang, que era contrário aos nazistas, deixou-a e emigrou para os EUA. Eles se divorciaram em 1933.

21. Carlito trabalha no palco com velhote

Carlitos trabalha com uma companhia de teatro. Trata-se do filme "The property man" *(31 min./EUA/1914/Direção: Charles Chaplin).*

22. Paris em 5 dias (imprópria para menores)

(Declarada imprópria para menores, provavelmente pelo consumo de bebida alcoólica e embriaguez): casal ganha uma viagem até Paris. Lá, o homem deixa a namorada sozinha, com o intuito de aproveitar o tempo e conhecer o maior número de lugares possíveis. Outro homem se aproxima da mulher, oferecendo-se amigavelmente como cicerone (e acompanhante, implicitamente). O namorado, em um certo momento do passeio, fica bêbado e dorme embaixo de uma ponte, indo preso por isso. Ao saber do ocorrido, a mulher pede ao novo amigo que utilize suas boas relações na cidade para obter a liberdade de seu amado. Fingindo uma tentativa de resolver a questão, o suposto amigo leva a mulher para um restaurante, e lá se atira sobre ela. O namorado, liberado da prisão por meios próprios, desmascara o aproveitador e o entrega à polícia. O título original é "Paris en cinq jours" *(75 min./França/1925/Direção: Pierre Colomber e Nicolas Rimsky/Roteiro: Michel Linsky e Raoul Ploquin).*

23. Comédia: rapaz da cidade vai passear no interior, quase é enforcado e volta para casa valente, com noiva e um negrinho

Um rapaz da cidade briga com seus familiares e faz uma viagem a um lugar posteriormente identificado nos intertítulos como *far-west*. Lá ele é hostilizado por vários *cowboys.* Um garoto negro (que provavelmente é o mesmo que aparece no filme do "sherif Caralinda") observa a cena e aproxima-se em seguida, fazendo amizade com o forasteiro e se oferecendo para ensinar-lhe boxe. O rapaz da cidade conhece uma moça e os dois mostram-se visivelmente encantados um com o outro. Mais uma vez, os cowboys investem contra o moço, mas ele consegue se defender; algum tempo depois, esses homens resolvem enforcá-lo. O menino negro chama a moça que conhecia o rapaz em apuros, e chegando à cena da tentativa de execução, ele atira na corda e livra o amigo. Feliz e agradecido, o moço leva o garoto e a moça para sua casa na cidade. Os homens da casa exigem que ele expulse os dois convidados, mas ele encontra sua mãe e lhe diz que aquela é a mulher com quem deseja se casar. O garoto deseja-lhes felicidades, e o casal se beija.

24. Miscelânea: "Moças se banham na lagoa"/ "Corrida de bicicleta"/ romance: marido e mulher e amante dela/ "Cow-boy"- floresta- vagão desgovernado com a moça em cima, que é salva pelo cowboy

Ponta: homem sonha que foi capturado por índios canibais; acorda sendo chamado por um empregado para o passeio costumeiro com uma garota, que reclama de sua roupa, briga com ele e o deixa./ Moças se banham numa lagoa: o último intertítulo alude a uma indiscrição deliberada do cinegrafista, que teria realizado as filmagens sem o consentimento das moças./ "Critérios dos ás": competição ciclística realizada em 1922 na França, ao redor do Hipódromo de Longschamps./ "A ilusão dos sonhos (comédia drama em duas partes- produção dos filmes Baroncelli)": história de uma mulher casada que reencontra um antigo pretendente, se envolve com ele e sai de casa. Desiludida com o novo amante, retorna ao lar e pede perdão ao marido, que a aceita./ "A caminho do abismo (comédia drama): herdeira de uma mina no velho oeste tem um homem apaixonado e dois gananciosos no encalço. Os gananciosos, interessados em sua fortuna, tramam contra sua vida, mas ela é salva pelo apaixonado (ponta).

25 e 26. Um passeio enguiçado (dois exemplares do mesmo filme)

Três crianças saem com os parentes para passear, e por astúcia conseguem levar outras duas crianças negras em um carrinho a reboque da charrete em que viajam. Os adultos descobrem o truque no meio do caminho, mas acabam incorporando as duas crianças ao grupo. Seguem-se várias cenas cômicas, como o desencontro entre adultos e crianças, o encontro de um porco e de um urso, e uma forte chuva que cai. Por fim, a chuva passa e todos se divertem juntos.

1 rolo sem identificação

Trata-se de um trecho, provavelmente da primeira parte de "O Morgado de Greishuus": o menino Rolf, único herdeiro legítimo de Greishuus, é raptado. Mas há também, coladas de forma intercalada, *pontas* de outro filme com intertítulos em francês (há, contudo, um intertítulo em português implantado no meio da sequência). Uma das pontas foi colada em posição invertida. Neste filme, dois navegadores depositam dinamite em um barco e fogem, deixando nele um casal. O barco explode, mas o casal consegue escapar.

Apresentamos a seguir uma organização quantitativa e temática dos filmes presentes no acervo do Cine Educativo de João Penteado.

DIVISÃO TEMÁTICA DA FILMOTECA

Educativos	Cômicos	Esporte	Drama/ação	Arte	Escola
40	34	5	4	2	3

SUBDIVISÃO TEMÁTICA DOS FILMES EDUCATIVOS

Trabalho	Outros países	Natureza	Física
14	11	14	1

SUBDIVISÃO DOS FILMES CÔMICOS

Charles Chaplin	Harold Lloyd	Paul Parrot	Outros artistas	Animações
8	2	2	12	10

Como se pode ver, a filmoteca estudada conta com um universo de 85 filmes, e destes, um pouco menos da metade (40) é especificamente educativa. Dentre os recreativos (45), a esmagadora é de filmes cômicos (34); destes, quase um terço é formado por desenhos animados (10), e entre aqueles que contam com comediantes "de carne e osso", a maioria é de Charles Chaplin (8). Quanto aos educativos, há um relativo equilíbrio entre os que tratam do trabalho (14), de aspectos de outros países do mundo (11) e os ligados à natureza (14).

Todos esses filmes levam a marca *Pathé-Baby,* inclusive aqueles que trazem filmagens do cotidiano escolar (3). Todos tem a medida de 9,5 milímetros, compatível com o projetor *Pathé-Baby.*

Trata-se de cinema mudo; portanto, há intertítulos, e como a procedência é européia, a tradução – pelo que se pode inferir pelas palavras usadas – é portuguesa; mas existem também alguns filmes com intertítulos em francês, alemão ou espanhol.

Como já seria de se esperar em caso de filmes estrangeiros, não há nada sobre o Brasil. Portanto, nada daquilo que interessava aos reformadores educacionais, em termos de formação do cidadão e construção da nacionalidade, pode ser encontrado aqui. De fato, quando o projeto da escola Saldanha Marinho inicia suas atividades, não existe ainda uma produção nacional de filmes para uso pedagógico; isso só ocorreria a partir de 1936, com a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE). Entretanto, a medida dos rolos de película produzidos pelo órgão governamental era de 16 ou 35 milímetros; incompatível, portanto, com o projetor *Pathé-Baby*. Como não há registro de que o projetor da escola tenha sido trocado, a manutenção do mesmo aparelho ao longo dos anos criou uma impossibilidade técnica de se utilizarem as fitas produzidas pelo INCE.

O projetor *Pathé-Baby* é mencionado no livro *Cinema e Educação*, como aparelho que satisfaz "plenamente a quasi todos os requisitos da conematographia educativa"; isso incluía baixo preço, facilidade de manejo, baixo consumo de energia, segurança, facilidades para obter filmoteca ou organizar uma própria (realizar filmagens). A única crítica era com relação à qualidade dos filmes (quadros fixos nas cenas sem movimento) e à (grande) quantidade das legendas (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1931: 127). Mas a medida da bitola citada no texto era de 8 mm., enquanto as fitas da escola eram de 9,5 milímetros. O livro também apresenta alguns dados sobre a filmoteca oferecida pela empresa francesa.

> O último catálogo da casa Pathé consigna cerca de 1000 filmes, de extrema variedade. É dividido em 11 secções:
> 1) – Viagens – Usos e costumes (206)
> 2) – Agricultura e indústrias (119)
> 3) – Historia natural (82)
> 4) – Vulgarização scientífica (24)
> 5) – Comedias e dramas (90)
> 6) – Historias reconstituídas e cinedramas (14)
> 7) – Filmes religiosos e bíblicos (11)
> 8) – Esportes e cultura physica (51)
> 9) – Desenhos animados e cômicos (235)
> 10) – Fabulas – Imagens d'Epinal. Scenas infantis (39)
> 11) – Documentação – Actualidades (10)[107]

Como podemos notar, a única "seção" da qual não encontramos nenhum exemplar na filmoteca de João Penteado é a de número 7, ("filmes religiosos e bíblicos").

2. Movimentando as imagens: possíveis significados das ações de João Penteado

Uma vez reunida toda informação que, a partir das fontes escritas e imagéticas, foi possível obter a respeito do projeto cine-educativo estudado, passemos agora à análise dos aspectos dessa trajetória, à luz do que foi levantado nos capítulos anteriores.

Podemos começar com os filmes especificamente educativos, que se distribuem equlibradamente entre temas ligados ao trabalho, a cenas de viagem pelo mundo e ao estudo da natureza. Há elementos para relacioná-los às práticas de origem libertária que mantiveram-se na escola, bem como a outros fatores ligados ao debate pedagógico e político contemporâneo ao Cine.

A valorização do trabalho como tema de estudos era um elemento importante da proposta libertária em educação, fazendo-se presente na Escola Moderna nº 1. Esse aspecto ainda pode ser

[107] SERRANO, Jonathas e VENÂNCIO FILHO, Francisco. *Cinema e Educação.* São Paulo: Melhoramentos, 1931.

encontrado nos textos de alunos para o jornal escolar, no discurso da instituição, e na realização de visitas a oficinas e fábricas. Se levarmos em conta que muitos dos filmes que fazem parte do acervo do Cine Educativo registram atividades profissionais, essas imagens podem ser entendidas dentro da mesma lógica de valorização do trabalho no programa da escola; estando este princípio relacionado com a proposta inicial, anarquista, da instituição, os filmes encontram-se também em consonância a essa proposta.

As imagens exibidas no Cine da Saldanha Marinho possibilitavam o conhecimento de vários lugares do mundo, de vários fenômenos naturais e de várias atividades produtivas, que de outro modo dificilmente seriam vistas pelos alunos. Se considerarmos que a defesa de uma aprendizagem pela experiência fazia parte da proposta da Escola Moderna, refletindo na iniciativa dos passeios e excursões, e que tal prática continuou sob as denominações de Escola Nova e Academia de Comércio Saldanha Marinho, podemos entender o Cine Educativo como um passo a mais dentro dessa lógica. Sendo o aprendizado pela experiência um princípio defendido pela educação libertária, e estando as sessões de cinema na escola atendendo a este propósito, elas são, portanto, coerentes com a proposta anarquista.

Como os filmes mencionados são passíveis de serem acompanhados de explicações antes, durante ou após as projeções, é importante destacarmos a menção – já exposta anteriormente - que *O Início* faz aos "contos e histórias educativas" apresentadas por professores da escola (p.71). Tal característica pode ser relacionada ao debate pedagógico da época, a respeito da interação entre os meios técnicos e o trabalho humano. As revistas educacionais registravam um temor da categoria docente frente à possibilidade de substituição do professor pelo cinema na sala de aula. Ulisses Freire, por exemplo, a propósito dos gastos estatais com a introdução do cinema educativo, chegou a afirmar que "com sua propagação, poderia até ser reduzido o número de professores". A proposta escolanovista, contudo, procurou destacar a importância do elemento humano na relação pedagógica. Canuto Mendes de Almeida, por exemplo, não confiava excessivamente na técnica, considerando imprescindível a ação dos mestres (SALIBA, 2001).

O interesse pelo cinema, cultivado na instituição de ensino que estudamos, parece não ter se restringido à educação das crianças. Nas páginas de *O Início* também é mencionada a presença de familiares dos alunos e outras pessoas amigas como parte do público do Cine em suas primeiras sessões, dando uma ideia de comparecimento de adultos[108]. Isso não se verifica, contudo, em edições de anos seguintes. Mas fato é que, entre os filmes do acervo que nos chegou às mãos, constam filmes

[108] "Cine-Educativo Escolar". *O Início.* São Paulo, janeiro de1933.

comuns, que podiam ser vistos por expectadores de várias idades, e também um filme com observação de "impróprio para menores".

Como já visto, fazia parte das intenções dos educadores libertários atrair a família dos alunos para dentro da escola, fazendo desta última um organismo interligado às demais instâncias da vida social. Tal se revelava nas notícias sobre os eventos promovidos na Saldanha Marinho. Considerando que as sessões do Cine-educativo se davam aos sábados, eram gratuitas e abertas à comunidade que rodeava a escola, essa atividade também pode ser incluída na mesma lógica que presidia as atividades de confraternização e sociabilidade naquela instuição.

É importante lembrar que os anarquistas não consideravam a educação como algo que se encerrasse nas escolas (GIGLIO, 1995). Os sindicatos, as associações culturais, artísticas e outras instâncias também integravam uma rede que, juntamente com as instituições escolares, possibilitaria aos indivíduos a aquisição de saberes e o desenvolvimento intelectual. Assim como a imprensa e o teatro, o cinema também poderia servir como ferramenta educativa; ao atingir quem estava de fora da escola, expandia o alcance da ação pedagógica, superando até mesmo a barreira do analfabetismo, através da linguagem imagética. Ao utilizar a própria escola como local de exibição, fora do calendário letivo, o Cine-Educativo de João Penteado possuía também a característica de atrair a população do bairro para dentro dos muros da instituição, permeabilizando-os às influências do entorno e possibilitando a apropriação do espaço escolar pela comunidade. Ao mesmo tempo, conseguia introduzir uma atividade de cunho pedagógico num espaço que as pessoas do lugar destinariam ao lazer. Seguindo este raciocínio, as projeções apresentadas aos sábados na Academia de Comércio Saldanha Marinho podem ser entendidas como uma referência de lazer e cultura na comunidade onde a escola se inseria.

Do ponto de vista dos métodos educacionais, se considerarmos o tipo de assistência que é descrita pelo jornal escolar a respeito do Cine Educativo naquela instituição, encontraremos uma oposição ao que era defendido por Serrano e Venâncio Filho em *Cinema e Educação.* "A lição acompanhada do filme deve ser dada apenas à classe a que o assumpto interessa, evitando sempre os agrupamentos numerosos e heterogêneos" (SERRANO & VENÂNCIO FILHO, 1930: 67).

Vale lembrar que, conforme já exposto anteriormente (p.71), as "pessoas amigas da instituição", juntamente com os alunos e suas "excelentíssimas famílias" assistiram aos "contos e histórias educativas" apresentados pelos professores da escola.

Se considerarmos, apoiados nas notícias do jornal *O Início,* que as imagens captadas nas atividades da escola eram algumas das que mais faziam sucesso entre os alunos, e atentarmos para o

fato de que essas filmagens priorizavam os próprios estudantes (grandes grupos deles, em algazarra, na prática de jogos e brincadeiras, na saída e na entrada da escola), podemos concluir que o auto-reconhecimento era um elemento importante na relação dos jovens com o Cine Educativo. Esse aspecto ganha ainda mais relevo se considerarmos que as exibições das filmagens poderiam ocorrer a pedido dos próprios alunos ou de seus familares (p. 79). Tal possibilidade indica também a importância que tinham os membros da comunidade para aos olhos da instituição - chegando a influir no calendário de uma atividade escolar.

Ao pensarmos o destaque que os anarquistas davam ao teatro nas atividades que promoviam (mesmo na escola dirigida por João Penteado havia o chamado *corpo cênico*), e levarmos em conta o quanto o auto-reconhecimento pesava favoravelmente na apreciação desse meio (já que as pessoas viam e se davam a ver), podemos ver uma aproximação, nesse sentido, entre a recepção do teatro e dessas filmagens do cotidiano escolar. Estudos a respeito dos *filodramáticos* (grupos amadores de teatro, comuns entre os imigrantes italianos no início do século XX) destacam a função que a representação teatral tinha no desenvolvimento da vida social daquelas comunidades (SILVEIRA, 1976). De modo semelhante, reconhecer-se na tela do cinema parece ter significado algo importante na sociabilidade daqueles alunos de João Penteado.

Num lugar que vai compondo sua população em grande parte pelo movimento imigratório, uma identidade popular é constituída a partir das interações culturais e políticas, que se dão a partir de espaços comuns de lazer, educação e sociabilidade em geral. (MARTÍN-BARBERO, 2008). A escola reúne condições de figurar como um desses lugares de estabelecimento de novas redes sociais, onde se forja uma cultura a partir da tradição operária do bairro, das contribuições dos imigrantes que chegam, e das influências do avanço da cultura de massa. No bairro do Belenzinho, João Penteado dirigia uma escola, mas também integrava associações que iam desde a assistência a menores, ao estudo do kardecismo, passando inclusive por uma organização que daria origem a um sindicato; além disso, sua escola recebe a comunidade em festas e sessões de cinema. Parece possível pensar que ele tenha agido como um *mediador*, conectando experiências populares com o mundo intelectual (MARTÍN-BARBERO, 2008).

A abertura da escola à comunidade, e sua destinação como espaço de lazer e sociabilidade para a mesma, não era algo que fizesse parte dos planos de nenhum reformador educacional nos anos 20 ou 30. Segundo Canuto Mendes de Almeida, um dos pensadores influenciados pelos princípios da Escola Nova, e que participou decisivamente das discussões sobre a implantação do cinema educativo no Brasil, essa ferramenta pedagógica deveria buscar objetividade e cientificidade. Ao

mesmo tempo, Canuto parecia recalcar ou subestimar o meio cinematográfico como atração ou diversão para as massas (SALIBA, 2001).

Desde fins do século XIX a elite via com desconfiança o lazer do trabalhador, identificando-o com vícios e como algo pernicioso para o bom andamento da produção. Essa retórica chegou aos anos 20 e 30 praticamente inalterada; havia ainda uma discussão sobre a taylorização do tempo livre do trabalhador, para aumentar a produtividade do mesmo. Tanto a Igreja como o Estado tentavam disciplinar o lazer do trabalhador, com interesse em torná-lo mais ordeiro e produtivo. Dentre as iniciativas clericais (apoiadas por sociedades femininas e de benemerência) encontrava-se uma no próprio bairro do Belenzinho: a construção de um playground, em 1933 (GUZZO DE DECCA, 1990). Em tal contexto, o Cine-Educativo de João Penteado representava uma alternativa de lazer naquele bairro operário, permeada, contudo, por valores bem diferentes da tendência disciplinarizadora anteriormente citada.

Inicialmente desprezadas pelos anarquistas brasileiros, algumas formas de diversão vão se impondo entre suas práticas, pela imensa popularidade de que gozavam nos meios operários.

> O cinema, a dança e o futebol eram adiversões mais populares na cidade de São Paulo. No ano de 1928, à guisa de ilustração, os divertimentos em maior número, fiscalizados pela polícia de São Paulo como um todo, foram os cineteatros, as sociedades dançantes, jogos de bola, “tavernas e frontões” (GUZZO DE DECCA, 1987: 41)

Pouco a pouco, a atuação libertária se defronta com um horizonte novo, de fortes implicações políticas: a democratização do lazer e da cultura (mesmo que de massas). Essa perspectiva já podia ser contemplada nos festivais de propaganda anarquista, nos anos 20, quando é possível encontrar cinema e futebol constando em alguns programas (HARDMAN, 1984). É muito provável que essa reflexão não escapasse a João Penteado.

> A maioria dos operários não deveria ir muito ao cinema, embora bastante frequentado pela população paulistana em geral (“chegava a formar fila”). Os cinemas de preço mais baixo correspondiam a 1% ou mais do salário mensal mais comum entre os operários (GUZZO DE DECCA, 1987: 42).

A gratuidade das sessões é algo constante, do início ao fim das atividades do Cine Educativo. Várias vezes frisada nas páginas de *O Início,* essa característica parece ligar-se à consciência de que havia um mercado de cultura e entretenimento do qual estavam os excluídos os filhos dos trabalhadores. As sessões de cinema que ocorriam aos sábados na escola Saldanha Marinho se diferenciam de suas congêneres, aos olhos das crianças do bairro “porque a entrada é franqueada a todas, sem distinção, pretas e brancas, calçadas ou não, bem ou mal vestidas” (p. 76).

Se levarmos em conta que além de gratuitas, as sessões organizadas por João Penteado mesclavam filmes educativos e recreativos (combinação visível até num mesmo rolo de película), é possível identificar uma diferença fundamental entre sua proposta e o que era determinado, na mesma época (1933), pelo Código de Educação de São Paulo. Segundo o documento, a exibição de filmes recreativos nas escolas teria função acessória, gerando receita através da cobrança de ingressos para custear o serviço de cinema educativo e garantindo a gratuidade deste (p. 65).

Talvez a característica mais destacada da filmoteca do Cine Educativo de João Penteado seja o predomínio dos filmes recreativos; eles representam a maior parte dos fotogramas observados no "Cinematreco" ao longo desta pesquisa. Apontado por alguns como "sobremesa" para depois da "refeição substanciosa e sadia"[109], aqui o filme recreativo é o prato principal. Mas será que ele era visto pelo educador anarquista numa perspectiva meramente *recreativa?*

Segundo alguns teóricos, o gênero cinematográfico da comédia pode ser pensado de forma mais política do que pode parecer à primeira vista.

Miriam Bratu Hansen, em *O cinema e a invenção da vida moderna,* discute a abordagem de Siegfried Kracauer sobre o cinema e sua relação com a modernidade. Interpretando a linguagem cinematográfica norte-americana como reflexo do sistema *fordista-taylorista* que submete o ser humano à máquina e sua lógica, o pensador entende a comédia como o lugar "onde os palhaços assumem um papel de aguçada alteridade com relação ao processo contínuo de modernização".

> A instituição na qual os palhaços podiam abraçar a racionalização, tal e qual no seu próprio terreno, era obviamente o cinema. Nesse campo, os palhaços lograram estabelecer seu próprio gênero, a comédia-pastelão, em um veículo de comunicação que lhes assegurava o alcance de um público muito maior que o das apresentações locais e ao vivo. Em inúmeras críticas, Kracauer não tardou a endossar a comédia-pastelão (*Groteske*) como uma forma cultural na qual o americanismo fornecia um antídoto muito popular a seu próprio sistema. Melhor que qualquer outro gênero, a comédia-pastelão trazia à cena a imbricação do mundo mecânico com a vida, subvertendo o regime imposto pela ordem econômica em orgias de destruição, confusão e paródia muito bem improvisadas (HANSEN In CHARNEY & SCHWARTZ, 2001).

Se pensarmos na filmoteca de João Penteado, além das comédias encontraremos também desenhos animados que expressam uma crítica à face tecnológica da modernidade: o "Fung-ador" (quando um aspirador quase mata um dos personagens) e "Atribulações de um transeunte" (quando um pedestre é perseguido por carros monstruosos) são exemplos desse humor crítico.

---

[109] SERRANO, Jonathas e VENÂNCIO FILHO, Francisco. *Cinema e Educação.* São Paulo: Melhoramentos. P. 90.

Segundo Hansen, Kracauer, assim como os surrealistas, via com simpatia as transformações surgidas no cinema cômico com Charles Chaplin; situava o apelo de sua figura em uma espécie de esvaziamento do “eu”.

> O centro ausente da *persona* de Chaplin dá margem à reconstrução da humanidade em condições de alienação. (...) Um aspecto fundamental inerente a essa humanidade é uma forma de comportamento mimético que desarma o agressor, quer pessoa, quer objeto, por meio da imitação e da adaptação, e que assegura uma vitória temporária do fraco, do marginalizado e do desfavorecido, de Davi sobre Golias (HANSEN in CHARNEY, 2001).

Elie Faure, crítico francês e simpatizante do anarquismo, via Charles Chaplin como um “poeta mudo”, portador de uma “maiêutica visual”, que suprimia a palavra, o símbolo e o próprio som, e ao rir de si mesmo, acabava liberando “todos os homens do fardo da vaidade” (MARINONE, 2010: 94).

A dimensão lúdica do processo educacional era um dos pontos defendidos pelos educadores anarquistas, opondo-se à sisudez do ensino clerical e à disciplina rígida, de matriz militar, que predominava nas instituições estatais. “Não mais deveres sem direitos, não mais direitos sem deveres”, diz um trecho da letra da *Internacional,* o grande hino operário; nesse sentido se encaminhava a proposta libertária de organização da vida. Piotr Kropotkin, famoso anarquista russo, expunha uma proposta de organização mundial do trabalho que contemplava o tempo livre para a dedicação ao lazer e ao prazer (KROPOTKIN, 1975). A felicidade dos seres humanos sobre a Terra deveria ser o fim mais alto de todos os seus esforços, segundo o pensamento anarquista. A alegria das crianças não poderia, seguindo-se esse raciocínio, ser colocada em segundo plano na relação pedagógica. E a julgar pela paridade e pela mescla (expressa, por vezes, num mesmo rolo de película) entre filmes educativos, comédias e desenhos animados no acervo do Cine Educativo de João Penteado, a ludicidade foi privilegiada na escola por ele dirigida.

É interessante destacarmos alguns artigos, extraídos de revistas que chegaram às mãos de João Penteado entre as décadas de 20 e 30.

O respeito às especificidades da criança, ao seu direito de aprender por si mesma, cabendo aos mestres apenas orientá-la (FERRER, 1908), é algo que se contrapõe completamente à tendência disciplinadora, de iniciação precoce ao mundo do trabalho, que vai tomando conta do ambiente pedagógico ao longo dos anos 30 (GUZZO DE DECCA, 1987). Essa reflexão sobre o direito à infância se faz presente em artigos como “La preocupación por los niños”, publicado na *Revista Nueva:*

> (...) Y es que nos empeñamos en querer hacer de estos seres, todo inquietud y movimiento, personitas formales, muy respetuosas y curiositas, quando precisamente están en la edad de ser todo lo contrário. Así se los somete, se los reduce y se los cohibe. (...) Bien está que los hijos preocupen a los padres y los discípulos a los maestros; pero tengamos buen cuidado de que dicha preocupación no exceda los limites de una medida racional. La infancia no se encontra tan desamparada como a nosotros nos parece. Y, en último término, hemos de convenir en que hará más sobre la conciencia del niño una experencia adquirida por su cuenta que todos los consejos y reconvenciones de la família. Estas experiencias y los instintos, enlazados armónicamente, son um guía más justo para sus determinaciones que nuestras ambiciones y deseos, que no son, precisamente, las ambiciones y deseos de los niños.[110]

A imaginação, longe de ser considerada prejudicial ou antinômica em relação ao pensamento científico, é valorizada como algo necessário ao seu desenvolvimento; é o que encontramos no artigo "La imaginación, antorcha de la ciência", publicado em 1924 na *Revista Nueva*:

> (...) Ordinariamente se cree que la imaginación sólo es util a los artistas em general y a los poetas, que acostumbramos suponer siempre algo locos o perdidos em sus sueños; a los sábios, em cambio, no se les concede más que la observación paciente y la rectitud del razonamiento.
> Error craso el que sustentamos. Los matemáticos mismo no son más que soñadores, cuyo instrumento principal, al lado del cálculo riguroso, es la hipótesis, hija mayor de esta imaginación tan mal comprendida.[111]

E em termos cinematográficos, nada remete mais à imaginação que os desenhos animados. Presentes nas sessões do Cine Educativo de João Penteado e também nas do Cine Club de Buenos Aires, eles são objeto de uma abordagem mais profunda no artigo "Animismo, totemismo y dibujo animado", publicado em 1932 na revista *Nervio,* editada pelos anarquistas argentinos:

> En su inmensa mayoría los héroes de estas películas son animales, pero animales fabulosos que viven, actúan y se conducen como seres humanos. (...) Los expectadores aceptan de bon grado el extraño mundo blanco y negro em el que viven seres dotados de uma extraña personalidad. Es que el hombre obedece a uma de las más profundas y antiguas inclinaciones que, a pesar de los siglos se conserva latente en su interior; el animismo. (...) Otra de las más fuertes y extrañas características del gênero humano, es el deseo de ensanchar cada vez em mayor grado el círculo de sus relaciones com el todo. Partiendo de si mismo, sientése unido por lazos secretos, incomprensibles, a lo circundante: Una es la substancia y Uno es lo espíritu del Universo. Hombre, animal, vegetación se confunden y mezclan en el origen, y luego, a pesar de su división, consérvanse ligados y prologan su parentesco. No es extraño que los pueblos primitivos llevaron su respeto por el mundo animal hasta la adoración y que los elevara al rango de protector (tótem) de las tribus y de sus clanes.(...) A pesar de su expresión inocente esta modernisima expresión cinematográfica tiene um sentido profundísimo: es la afirmacíón de los princípios motores que dieron origen a la religión y a la cultura; es la materializacíon (para los ojos y los oídos) de la tendencia humana para animarlo a todo y a infundir a la Naturaleza sus propios sentimientos y pasiones; es, además, el triunfo de la fantasia sobre la realidad.[112]

---

[110] MARTIN, A. Santos. "La preocupación por los niños". *Revista Nueva.* Barcelona, 02/08/1924.

[111] PICOURT, Gastón. "Imaginación, antorcha de la ciência". *Revista Nueva.* Barcelona, 24/05/1924.

[112] ORSETTI, Luis. "Animismo, totemismo y dibujo animado". *Nervio.* Buenos Aires, agosto de 1932.

O humor pode ser utilizado até como arma de propaganda política; assim os militantes de Barcelona vão se posicionar a respeito do tema no artigo "Sobre el humorismo", publicado em 1924 na *Revista Nueva:*

> Una obra humorística, ya lo sabemos, es cosa muy difícil. Pero para um libertário, em nuestra época, toda dificultad debe parecer cosa digna de ser vencida. Siendo tan extraordinários y tan abundantes los aspectos de la vida burguesa que merecen un comentário de burla henchida de humor, la victoria no seria nada más que cuestión de constancia, de estúdio, de observación, de certera mirada a lo que esa vida tiene de esencia humorística, fácil de advertir por toda persona aficionada a estudiar cuanto hay em su derredor.
> No se hace un humorista a voluntad, se nos dirá. Pero es que acaso haya habido hombres con cualidades para el humor, dentro del movimiento libertário, que han ocultado su valor más señalado por creerlo algo de índole inferior. Ha habido un puritanismo que condenaba la risa sana y natural, como es natural que el água mane en una fuente. (...) Una buena obra humorística podria prestar a la propaganda bienes incontables.[113]

Ainda que a crítica acima possa ser aplicada a alguns militantes brasileiros, a máxima de Molière, "ridendo castigat mores" (pelo riso se corrige os costumes) é bem aplicável à postura de um jornal como *A Lanterna.* Não por acaso, as três palavras latinas estampam a primeira página de sua edição de número 126, publicada em 17/02/1912. O fato é que, quase invariavelmente, o periódico anarquista abria suas edições com uma charge, com a qual "castigavam" o clero e outros agentes sociais considerados inimigos do proletariado. Já estavam presentes aí o humor e a imagem como armas políticas.

Também constam na coleção de periódicos de João Penteado a *Revista do Cinema Educativo* e a *Revista Nacional de Educação.* É mais provável, contudo, que o educador anarquista se sentisse mais atraído pelo projeto de seus companheiros argentinos – o Cine Club de Buenos Aires - do que pela propaganda oficial. Os comentários divergentes sobre Charles Chaplin, publicados em *Nervio* e na *Revista do Cinema Educativo,* acabam servindo como um bom exemplo dessa disputa global de projetos, e também da posição de João Penteado nela.

Como já foi apontado anteriormente, o Cine Club de Buenos Aires lidava com produções cinematográficas especificamente anarquistas, mas não só; o cinema comercial ou de arte também tinha vez, bastando para isso utilizar algum critério de seleção, da parte dos exibidores e do público. Ao comentar o filme "Luzes da Cidade", os anarquistas argentinos atribuem ao trabalho do criador de Carlitos um teor filosófico.

---

[113] BARCO, Julio. "Sobre el humorismo". *Revista Nueva.* Barcelona, 11/10/1924.

> Hacer extensión del argumento es dar lugar a um repetición de escenas, que privadas del ensamble y de la vertiginosidad de la proyeccíón, resultarian solo malas exteriorizaciones, sentimentales o bufas. En un intento de descripción así se perderia el nexo humorístico, cuya captación solo compete a la camara y al arte inimitable de ese profundo filósofo sonriente que es Chaplin.[114]

A Sociedade Cine-Educativa Brasileira (SOCEBA) era portadora de uma visão moralizante em relação ao cinema, e não escondia sua afinidade com o projeto educacional católico; isso é nítido em sua publicação, a *Revista do Cinema Educativo*. Nesse periódico, Celina Padilha, secretária da Federação das Associações Brasileiras de Educação, acusa Chaplin de ensinar desordem e irresponsabilidade às novas gerações.

> Para as crianças não é bastante fazer rir; é preciso saber como e quanto. O film "Carlito Bombeiro" em película de Om,016, destina-se evidentemente a crianças. No entanto, enquanto faz rir, o que ensina é a desordem em uma instituição, pelos seus fins, carente de ser cuidadosamente organizada e dirigida. Enquanto uma casa se queima, sem soccorro, distraem-se todos a namorar a mesma moça cujo pae se aproveita dessa influencia para pedir ao commandante não attender quando sua casa quando estivesse ardendo, pois que elle precisava receber o dinheiro do seguro. A 1ª casa já se tinha ido; na segunda o proprietário põe fogo, ignorando estar lá dentro a filha. Vem Carlito e a livra do perigo. Termina tudo em beijos e conforme os interesses do pae da moça bonita.[115]

A julgar pela destacada presença de Chaplin na filmoteca do Cine Educativo, não resta dúvida sobre qual das duas posturas a respeito desse artista é compatível com a de João Penteado. É interessante pensar, contudo, que Chaplin já tinha sido alvo de críticas dos anarquistas paulistas na década de 10 (FIGUEIRA, 1995). Ao que parece, o diretor da Saldanha Marinho, que se movia com muita liberdade e autonomia por entre as questões pedagógicas (como já foi apontado no primeiro capítulo), também agia da mesma forma com relação ao cinema.

Sim, João Penteado lia de tudo; mas é provável que não tivesse interesse em falar sobre tudo que lia. E não necessariamente falava mais sobre o que lia mais. Explicando: ao consultar os números da *Revista Nacional de Educação* em sua biblioteca, é possível notar como suas páginas encontram-se extremamente retas, como se não tivessem sido muito manuseadas; contrastam com outros periódicos, que refletem o gasto ocasionado pelo uso. De cada edição da referida revista há dois exemplares, sendo que um apresenta as folhas unidas: não vieram cortadas da gráfica, e também não o foram pelo usuário, embora isso fosse fácil de fazer. No entanto, essa revista que parece ter sido engavetada por décadas mereceu, na época, uma importante menção no jornal escolar *O Início*.

---

[114] ALFO. "*Luces de la ciudad* y Charles Chaplin". *Nervio.* Buenos Aires, julho de 1931.

[115] PADILHA, Celina. "Selecção de filmes para crianças". *Revista do cinema educativo.* Rio de Janeiro, maio de 1933.

> Volumosa, bem feita, nitidamente impressa (...) veio preencher uma lacuna em nosso país, onde, infelizmente, há tanta escassez de boa leitura, sobretudo no gênero em que ela se especializa. Além disso, tem a vantagem de ser um órgão oficial, publicado a expensas e sob os auspícios do Ministério da Educação e Saúde Pública, competentemente dirigida pelo ilustre Diretor do Museu Nacional, cujo espírito esclarecido e devotado à causa da educação e da cultura de nosso povo se patenteia logo ao manuseá-la (...). A Academia de Comércio "Saldanha Marinho", recebendo-a com a máxima regularidade desde seu primeiro número, agradece sinceramente a seu ilustre redator a graciosa gentileza da remessa de tão útil revista de propaganda, e divulgação literária e de cultura racional e científica.[116]

Ao mesmo tempo em que João Penteado apontava a "escassez de boa leitura" no Brasil, lia páginas e mais páginas de revistas estrangeiras, sobre as quais nunca escreveria uma linha sequer. Algo irônico é ter mencionado como primeira finalidade da *Revista Nacional de Educação* a propaganda; isso não era enfatizado pelo periódico. Ainda que colocasse como meta a difusão de conhecimento, contudo, a publicação disseminava conceitos impregnados de ideologia, e divulgava filmes como "O Sinal da Cruz".

Ainda sobre as leituras de João Penteado, é importante destacar o internacionalismo que salta aos olhos quando estudamos sua biblioteca pessoal. Uma vez que seu projeto de cinema também era uma janela aberta ao mundo, podemos relacionar essa característica à conhecida postura internacionalista dos anarquistas. A continuidade desse princípio representou um discreto contraponto aos ventos nacionalistas que sopravam no Brasil da Era Vargas.

Por fim, há ainda dois aspectos presentes no Cine Educativo de João Penteado, que não se encontram suficientemente articulados com o restante da pesquisa; cabe, contudo, indicá-los: referem-se aos filmes pró-Aliados (na época da Segunda Guerra Mundial), e aos filmes que contam com atores ou personagens negros (no caso das animações).[117] As leituras do educador anarquista podem nos servir para iniciar um esforço de interpretação; algumas ações podem nos parecer menos isoladas ou deslocadas se pudermos articulá-las com aquilo que lia o homem que as praticou.

No período da Segunda Guerra Mundial, a exibição de alguns filmes com temática militar – com o patrocínio da União Cultural Brasil-Estados Unidos e da Coordenação de Assuntos Interamericanos – pode nos causar estranhamento, se pensarmos na origem anarquista da escola e na proximidade que João Penteado continuou mantendo com o movimento libertário. Mas se levarmos em consideração o fato de que o Brasil vivia então sob a ditadura do Estado Novo, e a vitória dos aliados veio ao encontro de um desejo de redemocratização do país (era cada vez mais insustentável manter uma ditadura num país que havia lutado pela democracia em outros), o apoio aos Aliados pode ser entendido na chave da luta contra o nazi-fascismo (TOMAIM, 2006).

---

[116] "Revista Nacional de Educação". *O Início.* São Paulo, setembro de 1933.

[117] Há ainda outros aspectos da experiência estudada que necessitam de uma análise pormenorizada: é o caso da colagem de filmes - que pode significar aproveitamento de material ou alteração deliberada – e do uso do gênero melodramático.

O combate à ideologia então dominante na Itália e na Alemanha já havia ocupado páginas e mais páginas da imprensa libertária, inclusive pelo engajamento na luta contra os mais destacados simpatizantes locais desses regimes (os integralistas). Sabia-se que grupos anarquistas haviam participado da resistência na França e na Itália. Além disso, a Guerra Civil Espanhola tinha servido como um ensaio da Grande Guerra; uma experiência revolucionária combatida pelo avanço dos totalitarismos europeus. Não seria nada espantoso que por aqui se tomasse algum partido, ainda que com ressalvas, em relação ao embate militar e ideológico que se desenrolava na Europa. A neutralidade diante dos conflitos militares não relacionados com a Revolução Social não era uma regra. Logo após a chamada Revolução Constitucionalista de 1932, por exemplo, quando os libertários perceberam a possibilidade de combater a influência da Igreja Católica em São Paulo, eles manifestaram posição favorável a um dos lados do conflito, e exaltaram até algumas supostas "tradições de luta" da história paulista para agregarem aliados à luta anticlerical, como se verifica no jornal *A Lanterna*

> O padre é o nosso tradicional inimigo. Nossa história está cheia de lutas entre bandeirantes e jesuítas. Por mais de uma vez, o paulista respondeu à perseguição clerical com ação enérgica e a expulsão. Grandes vultos do nosso passado mais remoto têm sobre a fronte glorioso resplendor da excomunhão. Conta Saint Hilaire que os frades do mosteiro São Bento se oposeram à nossa emancipação, quando do episódio Amador Bueno de Ribeira. Foram os religiosos que impediram a nossa emancipação em 1640. O padre sufocou o Reino de São Paulo. Portanto, quem quizer ser consequente com as tradições de nossa terra deve mover luta sem tréguas contra o polvo clerical que está envolvendo o Brasil[118].

Na biblioteca de João Penteado constam vários exemplares da revista carioca *Careta;* as sátiras e críticas antifascistas que a caracterizam nos anos 30 vão dividir o espaço das páginas, nos anos 40, com notícias exultantes dos exércitos Aliados[119].

O humor antifascista da *Careta* também seria encontrado, através de uma charge dela extraída, na revista *Acadêmica*, editada pelo Grêmio Onze de Outubro, formado por alunos da Faculdade de Direito do Largo São Francisco. Um desses estudantes, Renato Stempniewski, escreveu uma dedicatória num exemplar oferecido a João Penteado em 1938[120]; essa mesma pessoa chegou a integrar o corpo docente da Academia de Comércio Saldanha Marinho[121].

---

[118] [O padre é...]. *A Lanterna.* São Paulo, 23/11/1933. CEDEM

[119] *Careta*. Rio de Janeiro, 1933, 1937, 1944. (UEIM, CECH, UFSCar).

[120] *Acadêmica.* São Paulo, agosto de 1938. (UEIM, CECH, UFSCar).

[121] "Consórcios". *O Início.* São Paulo, setembro de 1946.

Na pesquisa efetuada por Luciana Eliza dos Santos há um relato de um ex-professor da escola, de nome Nelson, que também foi aluno da Faculdade de Direito; ele relata a grande importância dada pelo educador anarquista, já bastante idoso, a esse fato.

> Ele queria saber muita coisa do que se passava lá no Onze de Agosto, eu me lembro que tudo que acontecia ele me perguntava: "Nelson, qual é a posição do Onze de Agosto face a esse problema? (...) Ele me considerava por eu estudar Direito no Largo de São Francisco (SANTOS, 2009: 151).

O respeito de João Penteado aos acadêmicos do Largo São Francisco pode-se sinalizar outras influências, ainda não pesquisadas, que o diretor da Saldanha Marinho tivesse recebido.

Outro aspecto interessante da filmoteca que estudamos é a presença de atores ou personagens de animação negros em seis filmes (O sheriff Caralinda, A bolsa ou a vida, Rapaz da cidade vai passear no interior, Hospital real, Totó desobediente e Tareco no bananal) numa época em que tanto o cinema nacional quanto o hegemônico cinema norte-americano evitavam mostrar os negros de seus países (SCHVARZMAN, 2004). Nesse sentido, um dos exemplos mais conhecidos é o do ator branco Al Johnson, que atua com o rosto pintado de preto em *O Cantor de Jazz,* de 1927.

A exploração cômica dos personagens negros não deixa de ter um traço de racismo. Entretanto, foi por esse caminho tortuoso que vários artistas negros se impuseram no *star system*, como ocorre até hoje. Não se trata, evidentemente, de negar o problema, mas de historicizá-lo, identificar as variações que houve na relação do meio cinematográfico com atrizes e atores negros. Não é o objetivo central deste trabalho, mas é importante deixar apontada essa característica do Cine Educativo, juntamente com a presença da discussão entre as leituras de João Penteado. A revista *Nervio* traz um artigo justamente sobre o cinema e os problemas raciais, onde analisa a produção norte-americana:

> Rara vez se há intentado reflejar en la pantalla, con criterio amplio y limpio de prejuicios, la vida de los pueblos de color. En forma más o menos velada el cine ha dejado translucir la tendencia a influir em el ánimo del espectador con ideas preconcebidas acerca de la inferioridad cultural o moral de dichos pueblos.(...) Es corriente en ciertos grupos culturales fuertemente impregnados de prejuicios nacionales o raciales, atribuir defectos o desvantajas a los grupos situados fuera del próprio.(...) Cuando este orgullo racial se vuelve a naciones o pueblos, económica o militarmente débiles, se converte en prepotência, y, si por una u otra razón se desata, hácese brutalidad. Pero, la prepotencia y brutalidad blanca frente a China, se transforma en cobarde diplomacia frente a Japón, lo mismo que la brutalidad hitlerista hacia los judíos, se convierten en protestas de amistad cuando se trata de franceses y polacos, o bien, la persecución a los comunistas se vuelven tratados comerciales con la Rusia Sovietica.(...) En este sentido la cinematografia, industria nacida de una organización social determinada, há servido de espejo y termômetro a los vaivenes de dicha corriente. Cuando ha roto con estos prejuicios, produce "La Tempestad Amarilla" o "El Expreso de Manchuria", y cuando consigue zafarse de ellos, por debilidad de los productores o sumo coraje del director, produce "Sombras Blancas en los Mares del Sud" y "Aleluya". (...)
> Aleluya" es algo más que um film; es la expresión fiel del espíritu de una raza. A pesar de hallarse em un país intensamente industrializado como Norte América, el negro permanece

incontaminado, conservando sus cualidades primitivas. Apegado a la tierra se nutre aún de su noble savia. Sus reaciones son vitales en el sentido de que prima en él las fuerzas naturales. El no es todavia una maquina ni un conjunto de actos mecanizados; no, él es carne y hueso, espíritu no emponzoñado por la fiebre técnica, la fiebre de domínio que carcome a los blancos.(...)Y quiera que no este vigor primitivo penetra, se infiltra, y ocupa el vacío que va dejando la racionalización. Así el norteamericano rubio canta y baila como un negro, y su arte esta fuertemente impregnado de su espíritu.(...) El pueblo negro de Norte América tiene un futuro espiritual, ojalá los blancos que los desprecian puedan decir lo mismo! [122]

Esse aspecto ganha mais relevo quando levamos em conta que a data de 13 de maio (Abolição da Escravatura) era também aniversário de fundação da escola dirigida por João Penteado; as duas comemorações eram feitas, e as páginas de *O Início* o confirmam. Note-se que a referência à importância da data é precedida de uma crítica à Constituição de 1934.

13 DE MAIO!
48º aniversário da libertação dos escravos e
24º da fundação da nossa instituição de ensino

Foram restabelecidos quasi todos os feriados consagrados pela antiga constituição, mas o de 13 de maio, no entanto, ficou no esquecimento. E por que? Não sabemos. (...) Dentre as que mereceram a contemplação de nossos legisladores, não há nenhuma de importância maior que a de 13 de maio. Nem mesmo a de 15 de novembro, porque sem a emancipação dos escravos não seria possível a implantação do regime republicano. No tempo do império a palavra republicano implicava a de abolicionista, porque uma completava a outra.[123]

[122] ORSETTI, Luis. *"El cine y los problemas raciales"*. *Nervio.* Buenos Aires, setembro de 1933.
[123] "13 de Maio!". *O Início.* São Paulo, maio de 1936.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito desta dissertação foi apresentar a experiência do Cine Educativo de João Penteado, procurando apreender sua proposta através do registro de suas atividades, situá-la entre as práticas da escola que a encampou (Academia de Comércio Saldanha Marinho, localizada no bairro paulistano do Belenzinho), bem como analisá-la comparativamente em relação às ideias defendidas por outros agentes (reformadores educacionais e políticos) no tocante a esse assunto.

O ponto de partida da pesquisa foi a própria origem da escola, vinculada à história de vida de seu diretor e marcada pela orientação política anarquista. Através do jornal escolar *(O Início),* da imprensa libertária *(A Plebe* e *A Lanterna),* de revistas educacionais *(Revista Escolar, Revista de Ensino* e *O Ensino)* e de pesquisas anteriores, procurou-se traçar um panorama das propostas que influenciaram a fundação e a atividade da Escola Moderna nº1 (antecessora da Academia de Comércio Saldanha Marinho), bem como contextualizá-las em relação ao momento histórico vivido pela sociedade paulistana e brasileira na época. A partir disso, procurou-se identificar possíveis continuidades de práticas da escola anarquista em suas sucessoras; novas denominações da mesma escola que não se declara mais anarquista e, contudo, ainda é dirigida por João Penteado, figura ligada ao movimento libertário. Identificar elementos de uma cultura escolar própria da instituição estudada, as ideias presentes em sua construção, bem como contextualiza-la em relação ao momento histórico e ao debate pedagógico da época: essa foi a proposta do capítulo I.

A fundação da escola dirigida por João Penteado e de outras congêneres aparece como ação de cunho político e pedagógico, na medida em que os anarquistas viam a educação como um dos meios mais importantes para viabilizar uma transformação radical da sociedade. Compreendendo o campo educacional como lugar de disputas entre revolucionários, Igreja e Estado, os militantes libertários procuraram combater a influência religiosa e estatal sobre os trabalhadores, usando para isso a prática de uma concepção própria de educação, efetuada dentro e fora de suas instituições escolares. A efetivação desse projeto encontra condições favoráveis na ausência de um sistema educacional no país (permitindo diversidade de experiências em cada localidade), na polarização entre laicos e religiosos no debate pedagógico da época (agregando aliados de ocasião, como liberais e maçons), e pelo denominador comum da luta contra o analfabetismo (tornando louvável, diante da opinião pública, toda iniciativa com esse fim).

A conjuntura que dera espaço para a atuação dos anarquistas na educação se altera, contudo, à medida que ocorre o acirramento dos conflitos sociais ligados ao trabalho. Ao mesmo tempo em que a pedagogia libertária é associada, pelas autoridades, à luta contra o poder estabelecido, há uma

atualização do discurso burguês com relação ao analfabetismo: sua erradicação pura e simples deixa de ser vista como solução e ganha corpo a defesa de uma “educação do caráter”, baseada em valores e tradições de uma “cultura nacional”, à qual deveriam ser integrados os imigrantes (responsabilizados em grande medida pela temida agitação política do operariado). Em tal contexto são fechadas, em 1919, as Escolas Modernas da cidade de São Paulo.

Depois de uma batalha judicial, João Penteado consegue reabrir sua escola, que ganha outra denominação (Escola Nova), e quem responde por ela é uma sociedade chamada “Irmãos Penteado” – ele, sua irmã Sebastiana e o irmão Joaquim. Haveria, ao longo dos anos, outras mudanças de nome, em decorrência da introdução do ensino comercial, às mudanças na legislação concernente ao mesmo e outras, sobre a regulamentação do ensino ginasial e colegial.

Ainda que a postura anarquista não seja mais assumida pela instituição, pesquisas demonstram que houve continuidade de algumas práticas iniciadas na época da Escola Moderna nº1, como a produção do jornal *O Início,* os exercícios de observação e escrita, a valorização do trabalho e a crítica das condições em que viviam dos trabalhadores, além do esforço de integrar a família dos alunos e a comunidade local às atividades da escola. Além disso, vez ou outra o nome do diretor aparece na imprensa libertária; essa proximidade também se dá através das festas escolares, em que o salão utilizado (Celso Garcia) e banda responsável pela música (*Jazz Band* da Associação Promotora de Trabalho e Instrução para Cegos) também figuram em eventos anarquistas.

O nome que o estabelecimento de ensino dirigido por João Penteado assume quando de sua reabertura – Escola Nova – pode ser relacionado ao movimento pedagógico homônimo, em franca expansão nos anos 20. Dentro do universo libertário, porém, havia uma experiência anterior, de 1915, em que essa denominação era assumida por uma instituição nos moldes da Escola Moderna nº1; acreditamos, portanto, que isso deve ter influenciado a escolha do nome da antecessora da Academia de Comércio Saldanha Marinho. Contudo, algumas das práticas anteriormente elencadas são convergentes em relação às propostas escolanovistas, devido à recusa ao ensino verbalista e à valorização da experiência empírica. Acreditamos que essa proximidade favoreceu a manutenção de características originais da escola, e dessa forma tornou mais harmônica a relação entre as convicções libertárias de João Penteado (que, conforme apontam outras pesquisas, ele nunca abandonou) e sua atividade profissional. Estas características ainda se fariam presentes na Academia de Comércio Saldanha Marinho quando nela surge, em 1932, o Cine Educativo; tal fato permite levantar a hipótese de que esse projeto tivesse também pontos em comum com a orientação original da escola, ainda que não tenha sido criado na época da Escola Moderna nº1.

Antes de iniciar a análise do Cine Educativo propriamente dito, procurou-se remontar, no capítulo II, as origens do cinema e de seu uso na educação, situando a posição dos anarquistas nessa trajetória. Foi apresentamos ainda um panorama do debate sobre a utilização educativa da cinematografia no Brasil, e avaliou-se sua efetiva aplicação.

O estudo sobre as origens do cinema explicitou alguns pontos de conexão com o anarquismo. Um deles refere-se ao público da nascente produção cinematográfica, composto majoritariamente pelas classes subalternas - quase sempre origem e inevitavelmente destino do discurso anarquista. Essa convivência também se fazia pela via do trabalho: no Brasil, o recrutamento de atores e atrizes ocorria entre os grupos teatrais, principalmente operários; na França, além dessa ocorrência, havia também a presença significativa das empresas cinematográficas como empregadoras, cuja ação exploradora motivou a organização de seus operários e a aproximação destes com o movimento libertário. Do ponto de vista da linguagem fílmica, o chamado *primeiro cinema* comunica-se mais com a população pobre - pela sátira que faz das autoridades (policiais, religiosas) e por sua proximidade com formas de arte/entretenimento popular (como o teatro burlesco e o circo). O aumento de público nas salas de cinema faz com que empresários passem a considerar a perspectiva de expansão para outras classes sociais; para isso, esforçam-se em atrair respeitabilidade ao meio cinematográfico, ao mesmo tempo em que adaptam sua linguagem: isso selou a aproximação da estrutura narrativa dos filmes à forma linear do teatro burguês.

No tocante à interação entre cinema e anarquismo, o trabalho abordou aspectos dos cenários francês e brasileiro entre a última década do século XIX e as três primeiras décadas do século XX; para tanto valeu-se de pesquisas anteriores e do estudo dos periódicos libertários brasileiros *A Plebe* e *A Lanterna.* Através do periódico *Nervio,* produzido em Buenos Aires e também ligado ao movimento anarquista, analisamos a experiência de um *Cine Club* criado em 1931; a importância desta fonte documental também decorre de sua presença na biblioteca de João Penteado.

Inicialmente o cinema não contava com muitas simpatias no movimento anarquista. Tal se dava, em grande medida, pelo uso que dele faziam tradicionais inimigos dos revolucionários, como a Igreja e o Estado. Havia também uma preferência pela cultura livresca e pelo teatro, mas não era em toda parte que isso significava aversão ao meio cinematográfico. Na França, por exemplo, havia alguma conexão entre cineastas e anarquismo. Mas o que se torna decisivo para que os libertários passem a ver o cinema com maior interesse é a possibilidade de utilizá-lo a serviço de sua causa. Na França, isso ocorre com a fundação da cooperativa Cinema do Povo; essa experiência estimula os militantes brasileiros a fazerem o mesmo. Lá, conseguem realizar cinco filmes; aqui, há registro de

uma chamada para a formação de um coletivo, mas não se tem notícia do desfecho desta iniciativa. Na Argentina haveria, nos anos 30, uma experiência de produção cinematográfica autônoma, ao mesmo tempo em que se estabelece um curcuito exibidor que seleciona obras em meio à produção comercial: o Cine Club de Buenos Aires, divulgado através da revista *Nervio.*

No Brasil, a partir da década de 20, o cinema começa a figurar destacadamente no discurso de alguns educadores e pensadores da educação; como inovação pedagógica, é apropriado tanto pelo lado laico como pelo religioso. Reformadores educacionais como Jonathas Serrano e Canuto Mendes de Almeida lançam livros a respeito. De um modo geral, as reformas que ocorrem nos sistemas estaduais de ensino entre os anos 20 e 30 acabam promovendo o avanço do cinema educativo entre as práticas escolares. Representativas do período e presentes na biblioteca de João Penteado, a *Revista Nacional de Educação* e a *Revista do Cinema Educativo* expressam a defesa da utilização do cinema na educação e a adesão do governo de Getúlio Vargas, a partir de 1930, a essa proposta.

O Código de Educação de São Paulo, de 1933, criado pelo reformador escolanovista Fernando de Azevedo, nos coloca a par da orientação institucional a respeito da cinematografia educativa, vigente na época da criação do projeto de João Penteado. De um modo geral, era feita uma distinção entre filmes que educam e filmes que divertem; há uma preferência clara pelos primeiros, mas a presença dos segundos é tolerada como forma de obter recursos financeiros – mediante a cobrança de ingressos – para que a exibição das películas educativas se desse de forma gratuita.

A posição do governo federal em assuntos educacionais oscila, a princípio entre católicos e escolanovistas (que se enfrentam na Associação Brasileira de Educação e nos Congressos Nacionais por ela organizados nos anos 30), mas acaba por alinhar-se ao flanco religioso, e às vésperas do Estado Novo não há mais dúvidas a esse respeito; no tocante ao cinema educativo isso se reflete, por exemplo, na escolha de Humberto Mauro - responsável pela cotação moral de filmes pela Ação Católica – como diretor responsável pela produção cinematográfica do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), órgão estadonovista responsável pelo cinema pedagógico. Além disso, o projeto totalitário de Vargas encontra inspiração no fascismo italiano e no nazismo alemão, e o uso do cinema com fins de formação modelar de cidadãos era um traço comum a todos esses regimes. A busca de referências estrangeiras para a aplicação do cinema educativo no Brasil pode ser acompanhada através de correspondência oficial presente no Arquivo Gustavo Capanema, no CPDOC da Fundação Getúlio Vargas.

Em termos práticos, houve uma grande distância entre a proposta governamental articulada a partir do INCE e o que efetivamente se concretizou nas escolas do país. Pesquisas anteriores

apontam que limitações materiais e econômicas impediram que muitos estabelecimentos de ensino adquirissem projetores; a circulação dos filmes produzidos pelo instituto também acabou se restringindo a poucas escolas em algumas capitais. Relatórios enviados pelos estados ao ministro Gustavo Capanema também confirmam essa ideia.

Num contexto de entusiasmo pelo uso do cinema na educação, de polêmica sobre a forma dessa utilização e de ausência de um projeto hegemônimo nessa matéria, surgiu o Cine Educativo de João Penteado. O jornal escolar *O Início,* editado pelos próprios alunos da escola Saldanha Marinho, permite acompanhar, fragmentariamente, uma trajetória de atividades que vai de 1932 a 1952. Os rolos de película existentes no Arquivo João Penteado permitem conhecer, ainda que com dificuldade, o conteúdo desses filmes que correspondem, ao menos em parte, ao que era exibido nas sessões organizadas pelo projeto em questão. Desenhar essa trajetória, analisar as imagens veiculadas, bem como as ações na condução da atividade, suas implicações sociais e políticas e sua inserção nas práticas da escola é a proposta do capítulo III.

Através dos registros em *O Início* e do conteúdo das fitas do acervo é possível definir algumas características marcantes do projeto estudado: a equilibrada mescla entre filmes recreativos e educativos, a absoluta gratuidade da exibição, a configuração de atividade paralela às aulas (por dar-se aos sábados) e a abertura das sessões a crianças e adultos da comunidade local.

A presença destacada de comédias na filmoteca da escola destoa das orientações oficiais sobre a matéria; o Código de Educação de São Paulo, por exemplo, relegava a tais produções a função acessória de custear as sessões educativas. Além disso, os filmes de Charles Chaplin já haviam sido criticados na *Revista do Cinema Educativo,* por dar exemplos de irresponsabilidade às crianças. Já entre os libertários, houve críticas e defesas em relação ao criador de Carlitos: foi acusado, por militantes brasileiros, de promover a alienação dos trabalhadores por meio de seus filmes; foi chamado de “profundo filósofo sorridente” na revista argentina *Nervio;* era um “profeta mudo” para Élie Faure. O que parece é que João Penteado tinha uma posição própria sobre Chaplin, mais distante da de seus conterrâneos, anarquistas ou de outras tendências, e mais próxima dos libertários franceses e argentinos. Fato é, também que o aspecto lúdico sempre foi valorizado nas propostas educacionais ácratas, não sendo contraditório, portanto, ao aspecto educativo: divertir e ensinar não estavam dissociados.

Exibir filmes de graça, na década de 30, significava concorrer com o nascente mercado do entretenimento: através de *O Início* percebemos como a escola tinha consciência disso, ora negando essa intenção, ora aceitando o fato consumado. Os registros nos permitem identificar a existência de

uma preocupação com a exclusão operada pelo dito mercado, e também com a qualidade da diversão obtida pelas crianças (e pela comunidade onde estavam). O fato das exibições do Cine Educativo de João Penteado serem abertas e acontecerem aos sábados, além de aumentar a capacidade - intencional ou não – de concorrência em relação ao cinema comercial, representa uma abertura para que os moradores do Belenzinho se apropriem do espaço escolar, fazendo com que a função do mesmo não se restrinja às aulas, nem que a educação se restrinja à atividade escolar. Tal posicionamento encontra-se em consonância com a proposta libertária em educação.

Ao fim deste percurso investigativo, acreditamos ter aberto mais alguns metros de trilhas na mata densa da História da Educação; elas se localizam nas áreas das experiências educacionais anarquistas e dos usos do cinema como recurso pedagógico.

Conforme já apontado anteriormente por outros pesquisadores que estudaram as escolas dirigidas por João Penteado, algumas práticas de origem libertária não foram simplesmente eliminadas do cotidiano escolar: elas continuaram, mescladas a outras menos polêmicas, ou sofreram lentas transformações ao longo dos anos. Foi assim com o jornal *O Início;* com os passeios; com a ênfase na questão do trabalho; com a abertura da instituição à comunidade. E por ligar-se a essas práticas citadas, podemos dizer que o Cine Educativo colaborou para fortalecer a herança da Escola Moderna nº1.

O espaço de que dispôs o diretor da Saldanha Marinho para definir a feição de seu projeto de cinema pedagógico era o que havia entre o discurso do dominante e a prática do dominado; baseava-se na impossível onisciência e onipresença do poder governamental. Além disso, na impossibilidade de produzir material próprio, a orientação do Cine Educativo deu-se através da seleção de obras produzidas por outros agentes, e dos usos conferidos a elas.

> A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde *outra* produção, qualificada de "consumo": esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas *maneiras de empregar* os produtos impostos por uma ordem econômica dominante (CERTEAU, 1994).

Nisto João Penteado não estava sozinho: a diferença entre a teoria e a prática na aplicação do cinema educativo no Brasil já havia permitido, por exemplo, que os filmes recreativos tomassem a dianteira na rotina de exibições pelo país afora. De próprio e distintivo, entretanto, o projeto do educador anarquista tinha a postura de não fazer nenhuma diferenciação entre recrear e instruir; o predomínio da diversão não foi um "acidente de percurso", mas um dado presente na proposta

inicial. Este elemento concorre para que o Cine Educativo, na medida em que estava inserido numa cultura escolar desenvolvida a partir da educação libertária, possa ser considerado parte da história desta tendência pedagógica.

No esforço de estabelecer um histórico de conexões entre anarquismo e cinema, deparamos com a presença de militantes libertários entre as primeiras pessoas a discutir e formular propostas de uso educacional do cinema. Acreditamos que tal aspecto é algo a ser levado em conta nas pesquisas sobre cinema educativo, que nem sempre contemplam esse pioneirismo.

Por fim, há a possibilidade de buscar neste trabalho alguma contribuição para os nossos dias A perspectiva de pensar a experiência do Cine Educativo de João Penteado como projeto que uniu educação e lazer parece muito alentadora, considerando que a indústria cultural (e do entretenimento) não fez senão crescer assustadoramente desde a época da Academia de Comércio Saldanha Marinho. A exclusão efetuada por essa mesma indústria em relação aos mais pobres é evidente, posto que falamos de relações mediadas pelo dinheiro. O educador anarquista, nos anos 30, conseguiu fazer da escola uma referência de cultura e lazer em seu bairro, integrando pessoas ao ambiente cultural que a modernidade foi desencadeando; para além das críticas que, ontem e hoje, possam ser feitas à cultura de massas, não parece sensato, contudo, que os educadores fechem os olhos diante dessa força quase onipresente.

Uma citação de Maria Eneida Fachini Saliba, que estudou a vida e a obra de Canuto Mendes de Almeida, um dos primeiros brasileiros a escrever sobre o cinema educativo, parece adequada para encerrar este trabalho.

> Do contraponto com as dificuldades e o entusiasmo do perso nagem principal deste trabalho – que pensou a educação sob o impacto do início do cinema – com a situação que vivemos hoje, polarizada por um desencontro entre uma geração cada vez mais visual, e uma escola ainda demasiado presa ao mundo verbal e livresco – entendemos que por outras maneiras, certamente mais complexas mas não menos dramáticas, continuamos buscando respostas para algumas questões que foram colocadas por Canuto Mendes, nos longínquos anos 30 (SALIBA, 2001: 184).

Continuemos a busca.

FONTES

1. Periódicos

CEDEM (UNESP) e AEL (Unicamp)

A Lanterna. São Paulo, 1909;1912, 1915; 1933.

A Plebe. São Paulo, 1919 a 1921.

CME-FE (USP)

O Início. São Paulo, 1912; 1915; 1916; 1918, 1923; 1925; 1933-1936 , 1939, 1941, 1943, 1944, 1946, 1952.

Boletim da Escola Moderna. São Paulo, 1918.

UEIM (UFSCar)

Revista Escolar. São Paulo, 1927.

Revista de Ensino. São Paulo, 1911; 1915.

O Ensino. São Paulo, 1919.

Nervio. Buenos Aires, 1931-1933.

La Revista Blanca. Barcelona, 1923-1927.

Revista Nueva. Barcelona, 1924, 1925.

Revista do Cinema Educativo. Rio de Janeiro, 1933.

Revista Nacional de Educação. Rio de Janeiro, 1932-1934.

Anuário de Ensino do Estado de São Paulo. São Paulo, 1918

Careta. Rio de Janeiro, 1933, 1937, 1944.

Acadêmica. São Paulo, 1938.

2. Obras de época

FERRER Y GUARDIA, Francisco. *La Escuela Moderna.* Espanha: Ed. Zero, 1908.

SERRANO, Jonathas e VENÂNCIO FILHO, Francisco. *Cinema e Educação.* São Paulo: Melhoramentos, 1931.

3. Documentos (Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC, Fundação Getúlio Vargas)

Relatórios dos Estados Brasileiros sobre realizações em teatro, radiodifusão e cinema educativo. 1938. (GCg 1938.00.00)

Relatório de Roquette-Pinto a Gustavo Capanema, sobre a viagem feita à Europa para conhecer os principais institutos de cinema educativo na Alemanha, na Itália e na França. Janeiro de 1937. Histórico do Cinema Educativo no Brasil. (GCg 1935.00.00/2)

Carta de Theo A. Xanthaky, assistente especial do embaixador do Brasil nos Estados Unidos, ao ministro Gustavo Capanema (03/12/1941), sobre os serviços de um técnico americano de cinema, especializado em desenho animado, para auxiliar na realização de filmes educativos. (GCg 1935.00.00/2)

Carta de Luís Simões Lopes, diretor do Departamento de Administração do Serviço Público, ao presidente Getúlio Vargas (22/09/1934), na qual expressa seu entusiasmo pelas realizações do Ministério da Propaganda da Alemanha nazista. (GCg 1934.09.22)

BIBLIOGRAFIA

ACCIOLY e SILVA, D. e WHITAKER, D. C. A. .“A chama e o silêncio: memória e esquecimento das lutas anarquistas no Brasil”. In: WHITAKER, Dulce C., FIAMENGHI, Elis C. e VELÔSO, Telma G. (Org.). *Ideologia e Esquecimento*: *aspectos negados da memória social brasileira.* Presidente Venceslau: Editora Letras a Margem, 2010.

ALMEIDA, Cláudio Aguiar. *Meios de comunicação católicos na construção de uma ordem autoritária: 1907-1937.* São Paulo: [s.n.], 2002. Tese de Doutorado – FFLCH/USP.

ANTONACCI, Maria Antonieta (coord.). “Trabalho, cultura, educação: Escola Nova e Cinema Educativo nos anos 1920/1930”. In: *Projeto História (Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP).* São Paulo, 1993.

ARAUJO, Vicente de Paula. *Salões, Circos e Cinemas de São Paulo*. São Paulo: Perspectiva, 1981.

BARBOSA, Alexandre de Freitas. *A formação do mercado de trabalho no Brasil.* São Paulo: Alameda, 2008.

BERNARDET, Jean Claude. *Filmografia do Cinema Brasileiro, 1900-1935.* São Paulo: OESP, Comissão Estadual de Cinema/Secretaria da Cultura, 1979.

CALSAVARA, Tatiana da Silva. *Práticas da Educação Libertária no Brasil: a experiência da Escola Moderna em São Paulo.* São Paulo: [s.n.], 2004. Dissertação de Mestrado – FEUSP.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A Escola e a República.* São Paulo: Brasiliense, 1989.

___________. *Molde nacional e forma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931).* São Paulo: [s.n.], 1986. Tese de Doutorado – USP.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. 1. Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CEVASCO, Maria Elisa. *Para ler Raymond Williams.* Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2001.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações.* Lisboa. Difel, 1990.

COSTA, Flávia Cesarino. *O primeiro cinema.* São Paulo: Scritta, 1995.

CRUZ, Heloísa de Faria. *São Paulo em papel e tinta - periodismo e vida urbana (1890-1915).* São Paulo: EDUC-FAPESP, 2005.

CUEVAS NOA, Francisco José. *Anarquismo y educacion: la proposta sociopolítica de la pedagogía libertária.* Fundación de Estudos Libertarios Anselmo Lorenzo, Madrid, 2003.

FERRO, Marc. *Cinema e história.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FIGUEIRA, Cristina Aparecida R. *O cinema do povo: um projeto da educação anarquista, 1901 - 1921.* São Paulo: [s.n.], 1995. Dissertação de Mestrado, PUC-SP.

FREGONI, Olga. *Educação e resistência anarquista em São Paulo: a sobrevivência das práticas de educação libertária na Academia de Comércio Saldanha Marinho (1920-1945).* São Paulo: [s.n.], 2007. Dissertação de Mestrado, PUC-SP.

GALVÃO, Maria Rita E. *Crônica do Cinema Paulistano.* São Paulo: Ed. Ática, 1975.

GIGLIO, Célia Maria Benedicto. *A Voz do Trabalhador: sementes para uma nova sociedade.* São Paulo: [s.n.], 1995. Dissertação de Mestrado – USP.

GINZBURG, Carlo. *O fio e os rastros.* São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GUZZO DE DECCA, Maria Auxiliadora. *A vida fora das fábricas:* cotidiano operário em São Paulo (1920-1934). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

________________. *Cotidiano de Trabalhadores na República- São Paulo – 1889/1940.* São Paulo: Ed. Brasiliense, 1990.

HANSEN, Miriam Bratu. "Estados Unidos, Paris, Alpes: Kracauer (e Benjamin) sobre o cinema e a modernidade". In: CHARNEY, Leo e SCHWARTZ, Vanessa R. (Orgs.). *O cinema e a invenção da vida moderna.* São Paulo: Cosac & Naify, 2001.

HARDMAN, Francisco Foot. *Nem pátria, nem patrão: vida operária e cultura anarquista no Brasil.* São Paulo: Brasiliense, 1984.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *História da educação brasileira:* leituras. São Paulo, SP: Pioneira Thomson Learning, 2003.

KROPOTKIN, Piotr. *A Conquista do Pão.* Prefácio de Elisée Reclus. Guimarães & C. Editores, Lisboa, 1975.

LUIZETTO, Flávio. *Presença do anarquismo no Brasil: Um estudo dos episódios literário e educacional -1900/1920.* São Carlos: [s.n.] 1984. Tese de Doutorado, USP-São Carlos.

____________. "O movimento anarquista em São Paulo: a experiência da Escola Moderna n.1(1912-1919)". In: *Educação e Sociedade*, Revista do CEDES/ Unicamp, Ano VIII, n. 24, agosto, p. 18-47. São Paulo: Cortez, 1986.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil.* São Paulo: Imprensa Oficial do estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MARINONE, Isabelle. *Cinema e anarquia: uma história "obscura" do cinema na França (1895-1935).* Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2009.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações. Comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2008.

MARTINS, Ana Paula. *Educação para o trabalho no contexto libertário.* São Paulo, [s.n.] 2010. Dissertação de Mestrado – FEUSP.

MATE, Cecília Hanna. *Tempos modernos na escola*: *os anos 30 e a racionalização da educação brasileira.* Bauru: EDUSC/ Brasília: Inep, 2002.

MONTEIRO, Ana Nicolaça. *O cinema educativo como inovação pedagógica na escola primária paulista (1933-1944).* São Paulo: [s.n.], 2006. Dissertação de Mestrado – FEUSP.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. *A socialização da força de trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873-1934).* Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

MORETTIN, Eduardo V. *Cinema e História: uma análise do filme "Os Bandeirantes".* São Paulo: [s.n.], 1994. Dissertação de Mestrado - ECA/USP.

______________. *Os limites de um projeto de monumentalização cinematográfica: uma análise do filme Descobrimento do Brasil (1937), de Humberto Mauro.* São Paulo: [s.n.], 2001. Tese de Doutorado - ECA/USP.

MORRONE, M. L. *Cinema e Educação (1920-1945): a participação da imagem em movimento nas diretrizes da educação nacional e nas práticas pedagógicas escolares.* São Paulo: [s.n.], 1997. Dissertação de Mestrado – FEUSP.

PERES, Fernando Antonio. *Estratégias de aproximação: um outro olhar sobre a educação anarquista em São Paulo na Primeira República.* São Paulo: [s.n.], 2004. Dissertação de Mestrado – FEUSP.

_________________. *Revisitando a trajetória de João Penteado: o discreto transgressor de limites. São Paulo, 1890-1940.* São Paulo: [s.n.], 2010. Tese de Doutorado – FEUSP.

RAMOS, Fernão (Org.). *História do Cinema Brasileiro.* São Paulo: Secretaria de Estado e Cultura: Art. Editora, 2000.

RIGHI, Daniel. *O cinema na educação: a experiência do Cine Educativo registrada num arquivo escolar.* São Paulo: [s.n.], 2007. Relatório de Iniciação Científica – FEUSP.

RODRIGUES, Edgar. *Trabalho e conflito (1906-1937).* Rio de Janeiro: Mundo Livre, 1977.

SALIBA, Maria Eneida Fachini. *Cinema contra cinema: o cinema educativo de Canuto Mendes (1922-1931).* São Paulo: Annablume: Fapesp, 2003.

SANTOS, Luciana Eliza. *A trajetória anarquista do educador João Penteado: leituras sobre educação, cultura e sociedade.* São Paulo: [s.n.], 2009. Dissertação de Mestrado – FEUSP.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil.* Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHVARZMAN, S. *Humberto Mauro e as imagens do Brasil.* São Paulo: EDUNESP, 2004.

SCHWARTZMAN, S., BOMENY, H. M. B., e COSTA, V. M. R. *Tempos de Capanema.* São Paulo: Paz e Terra/Ed. FGV, 2000.

SILVEIRA, Miroel. *A contribuição italiana ao teatro brasileiro, 1895-1964*. São Paulo: Edições Quíron, 1976.

TOMAIM, Cássio dos Santos. *"Janela da Alma": Cinejornal e Estado Novo- Fragmentos de um discurso totalitário.* São Paulo: Annablume: Fapesp, 2006.

THOMPSON, E.P. *A formação da classe operária inglesa.* Vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VIDAL, Diana Gonçalves. "Cinema, Laboratórios, Ciências Físicas e Escola Nova". In: *Cadernos de Pesquisa,* nº 89, maio de 1994, p. 28.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura e Sociedade 1890-1950.* São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1969.

_____________. *Cultura.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WOODCOCK, George. *Anarquismo: uma história das ideias e movimentos libertários.* Vol. 2: o movimento. Porto Alegre: L&PM, 1984.